



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

GESTORES ESCOLARES E OS DESAFIOS DO
PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP): Instrumento para
uma Gestão Escolar Democrática na Rede Pública de Igarapé
Grande – Maranhão - Brasil

GESSÉ FEITOSA DA COSTA

Lisboa, janeiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

GESTORES ESCOLARES E OS DESAFIOS DO PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP): Instrumento para uma Gestão Escolar
Democrática na Rede Pública de Igarapé Grande
Maranhão - Brasil

Gessé Feitosa da Costa

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: Gestores Escolares e os Desafios do Projeto Político-Pedagógico (PPP): Instrumento para uma Gestão Escolar Democrática na Rede Pública de Igarapé Grande - Maranhão – Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manuel de Almeida Castro.

Lisboa, janeiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

GESTORES ESCOLARES E OS DESAFIOS DO PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP): Instrumento para uma Gestão Escolar
Democrática na Rede Pública de Igarapé Grande
Maranhão - Brasil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Lisboa, janeiro de 2021

Epígrafe

A escola que todos nós almejamos é fundamental existir uma autonomia e possuir o espírito participativo, e esse fato completa-se com o desenvolvimento de uma ferramenta estratégica, conhecida como projeto político pedagógico, onde é capaz de montar ações para obter esforços que buscam melhores resultados para o ensino e o aprendizado. Assim, o projeto político pedagógico, conhecido como (PPP) transforma-se em um instrumento capaz de mostrar a gestão futura da instituição. Deste modo, busca o quando, a maneira e a quem, para chegar aos resultados desejados. Assim, busca explicitar a filosofia da harmonização que se almeja através das diretrizes da educação nacional com a realidade desejada da escola, vindo com isso, a traduzir sua autonomia definindo o compromisso com a comunidade pertecente.

(Prof.Mestre – Marcos Borges)

Dedicatória

Dedico à minha família, pois são o motivo de minha força e perseverança.

Agradecimentos

Primeiramente agradeço a Deus por tudo. Sou imensamente grato aos meus pais (in memoriam) Antonio Isidio da Costa e Luisa Feitosa da Costa pelo exemplo de vida que me deram e cujas lembranças estarão sempreem minha memória.

Aos meus familiares que com muita força de vontade me incentivaram a continuar neste processo de grande aprendizado. Ao professor orientador Jorge Castro pelas suas contribuições que enriqueceram grandemente meu trabalho. Ao professor coorientador Marcos Borges por se dispor a sanar minhas dúvidas sempre que possível.

Aos meus amigos que acreditaram em mim e com isso me incentivando a continuar no curso nos momentos mais desafiadores. A prefeitura municipal de Igarapé Grande pelo financiamento parcial.

Aos gestores, professores, supervisores, pais e alunos que participaram da pesquisa de campo. Todos , com muito respeito, receberam-me nas instituições às quais pertencem.

A toda a equipe docente da Faculdade de Educação João de Deus.

Resumo

Esta tese dissertativa apresenta-se como um estudo científico voltado ao Projeto Político-Pedagógico-PPP, cujo seu objetivo principal, está focado a entender, conhecer as principais dificuldades apresentadas pelos gestores escolares da rede pública de Igarapé Grande no Estado do Maranhão, Brasil, quanto ao processo de elaboração, execução e controle das ações educativas previstas para este instrumento voltado ao planejamento escolar, buscando conhecer suas várias possibilidades que visam à superação dos obstáculos, na ótica dos principais sujeitos voltados aos processos educativos e sua participação efetiva para a construção do plano pedagógico final. Assim, buscou-se desenvolver um debate sucinto sobre o tema ligado ao PPP, reforçado pela fundamentação teórica contida nos capítulos da primeira parte deste trabalho, sendo que a partir da construção das políticas educacionais voltadas as reformas educativas construídas na década 90, com a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9.394/96 e também através das discussões voltada para autonomia da gestão democrática da escola. Deste modo, buscou-se conhecer as principais concepções dos sujeitos envolvidos na escola acerca do PPP, onde foram identificadas as dificuldades que envolvem sua construção, execução e controle. Com intuito de analisar a ocorrência da participação dos sujeitos diante a esse processo. Também buscou-se verificar se o PPP foi elaborado de forma efetiva em sua implantação nas escolas e também analisar as possíveis possibilidades de sua superação aos impasses diante aos seus processos. A pesquisa caracteriza-se como um estudo exploratório, cujo estudo empírico foi realizado em cinco escolas da zona urbana, sendo 04 da rede municipal e 01 da estadual de ensino. Os procedimentos metodológicos da investigação incluíram aplicação de questionários pre-definidos. Com isso, foi gerada uma análise dos conteúdos resultantes aos dados desses instrumentos, revelando o nível de apreensão teórica, sendo que o PPP verdadeiramente está sendo compreendido pelos gestores, coordenadores e professores, alunos e pais como uma verdadeira ferramenta planejável organizadora das ações concretas e necessária da escola, sendo que os demais integrantes do conjunto ligado a educação escolar, pais, mães e estudantes, constata-se um pleno desconhecimento sobre as questões votadas ao tema. Também apresentaram-se como resultado negativo para as questões principais ligadas as dificuldades da elaboração, execução e controle do PPP os seguintes pontos: a falta de participação dos agentes escolares e observações relacionadas aos docentes, como sujeitos individualistas que apresentam falta de interesse e participação no processo educativo da escola. Foram também observados nas questões conclusivas que a participação dos sujeitos voltados ao processo construção e gerenciamento do PPP está restrita somente a uma equipe diretiva das escolas e que seu desenvolvimento construtivo, ocorre de forma muito precário com relação o seu desejado. Com isso, foi sinalizados pelos os sujeitos algumas possibilidades para buscar a superação dos impasses relativos à construção, implementação e controle do PPP, sendo que o papel da sinergia e a colaboração mútua da equipe diretiva com a dos professores, sejam dinâmicas e motivadoras em conjunto com a boa vontade, onde a convicção deste processo esteja no cumprimento do papel social da escola, e deste modo, são imprescindíveis os esforços coletivos para que possam criar uma cultura de participação democrática na concepção e gestão do PPP.

Palavras-chave: Gestor escolar. PPP. Autonomia escolar. Gestão democrática.

Abstract

His dissertative thesis is presented as a scientific study focused on the Political Project-Pedagogical-PPP, whose main objective is focused on understanding, knowing the main difficulties presented by school managers of the public network of Igarapé Grande in the State of Maranhão, Brazil, as the process of preparation, implementation and control of educational actions planned for this instrument focused on school planning, seeking to know its various possibilities aimed at overcoming obstacles, in the view of the main subjects focused on educational processes and their effective participation for the construction of the final pedagogical plan. Thus, it was sought to develop a brief debate on the theme related to the PPP, reinforced by the theoretical basis contained in the chapters of the first part of this work, from the construction of educational policies aimed at educational reforms built in the 90s, with the Law of Directives and Bases of National Education - LDB No. 9.394/96 and also through discussions focused on the autonomy of democratic school management. In this way, it was sought to know the main conceptions of the subjects involved in the school about the PPP, where the difficulties involving its construction, execution and control were identified. In order to analyze the occurrence of the subjects' participation in this process. It was also sought to verify whether the PPP was prepared effectively in its implementation in schools and also analyze the possible possibilities of overcoming the deadlocks in the face of its processes. The research is characterized as an exploratory study, whose empirical study was carried out in five schools in the urban area, four from the municipal network and one from the state education network. The methodological procedures of the investigation included the application of pre-defined questionnaires. With this, an analysis of the contents resulting from the data from these instruments was generated, revealing the level of theoretical apprehension, with the PPP truly being understood by the managers, coordinators and teachers, students and parents as a true plannable tool that organizes the concrete and necessary actions of the school. The following points were also presented as negative results for the main issues related to the difficulties in the preparation, implementation and control of the PPP: the lack of participation of school agents and observations related to teachers as individualistic subjects who show a lack of interest and participation in the educational process of the school. It was also observed in the concluding questions that the participation of subjects focused on the process of construction and management of the PPP is restricted only to a management team of schools and that its constructive development occurs in a very precarious way in relation to its desired. With this, it was signaled by the subjects some possibilities to seek to overcome the impasses relating to the construction, implementation and control of the PPP, and that the role of synergy and mutual collaboration of the management team with that of teachers, are dynamic and motivating together with good will, where the conviction of this process is in the fulfillment of the social role of the school, and thus, collective efforts are essential so that they can create a culture of democratic participation in the design and management of the PPP.

Key-words: School Manager. PPP. Autonomy. Democratic management.

Índice de abreviaturas e siglas

BID	Banco Internacional de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CONEP	Comite Internacional de Ética em Pesquisa
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDESCOLA	Fundo de Fortalecimento da Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice do Desenvolvimento Humano
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEMED	Secretaria de Educação Municipal Igarapé Grande
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas pela Infância

Índice de figuras

Figura 1. Mapa de localização do Estado do Maranhão.....	69
Figura 2. Localização do Município de Igarapé Grande.....	70
Figura 3. Detector de Plágio 2.4 – utilizado no trabalho.....	83
Figura 4. Questão 1 - Na sua escola Existe o PPP e está atualizado?.....	87
Figura 5. Questão 2 - Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico?.....	88
Figura 6. Questão 3 - Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola?.....	89
Figura 7. Questão 4 - Você participou do desenvolvimento e controle do PPP da escola?.....	89
Figura 8. Questão 5 - Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola? Explique cada uma delas.....	90
Figura 9. Questão 6 - Quais os segmentos da escola que participaram na construção do PPP?.....	91
Figura 10. Questão 7 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?.....	92
Figura 11. Questão 8 - Como é realizada a gestão do PPP após sua aprovação?.....	93
Figura 12. Questão 9 - Cite as principais ações contidas no PPP que estão sendo executadas e comente seus resultados?.....	94
Figura 13. Questão 10 - Como está sendo escolhidos os sujeitos integrantes da escola para a construção do PPP?.....	94
Figura 14. Questão 1 - Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico?.....	97
Figura 15. Questão 2 - Na sua escola Existe o PPP e está atualizado?.....	98
Figura 16. Questão 3 - Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola?.....	99
Figura 17. Questão 4 - Você acompanha o desenvolvimento do PPP na sua escola?...	100
Figura 18. Questão 5 - Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola?.....	101
Figura 19. Questão 6 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?.....	101
Figura 20. Questão 7 - Como está sendo escolhidos os alunos e os pais para integrar a equipe?.....	102
Figura 21. Questão 8 - Como vocês são envolvidos pela escola para participar da construção do PPP?.....	103
Figura 22. Questão 1 - Na sua escola existe o PPP e está atualizado?.....	105

Figura 23. Questão 2 - Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico?.....	105
Figura 24. Questão 3 - Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola?.....	106
Figura 25. Questão 4 - Você acompanha o desenvolvimento do PPP na sua escola?...	106
Figura 26. Questão 5 - Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola?.....	107
Figura 27. Questão 6 - Quais os segmentos da escola que participaram na construção do PPP?.....	108
Figura 28. Questão 7 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?.....	108
Figura 29. Questão 8 - Como é realizada a gestão do PPP após sua aprovação?.....	109
Figura 30. Questão 9 - Cite as principais ações contidas no PPP que estão sendo executadas e comente seus resultados.....	110
Figura 31. Questão10 - Como está sendo escolhidos os sujeitos integrantes da escola para a construção do PPP?.....	111
Figura 32. Questão11 - Como os sujeitos escolhidos para a construção do PPP são envolvidos para atuação de construção?.....	111
Figura 33. Questão12 - Cite 03 ações contidas no PPP referente à melhoria do ensino e aprendizado? e comente sua implantação e controle.....	112

Índice de tabelas

Tabela 1. Relação de Escolas Públicas situadas na zona urbana da cidade.....	71
Tabela 2. Campo de Amostra – população total dos entrevistados.....	75
Tabela 3. Campo de Amostra – nº de alunos entrevistados.....	76
Tabela 4. Campo de Amostra – nº de pais entrevistados.....	76

Índice Geral

Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Resumo	vii
Índice de abreviaturas e siglas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Índice de tabelas.....	xii
Índice Geral.....	xiii
a. Introdução	16
a.a Justificativa.....	19
a.b Problemática	19
a.c Estrutura do trabalho	22
<i>PARTE I</i>	24
REVISÃO DA LITERATURA.....	24
CAPÍTULO 1.	24
O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E SUAS TRANSFORMAÇÕES ATUAIS	24
1.1 Um Breve Histórico das diretrizes políticas educacionais.....	24
1.2 Educação escolar e o seu papel social na escola	29
1.3 Gestão escolar e seus desafios para a democratização	32
CAPÍTULO 2.	38
A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	38
2.1 Autonomias, participação e trabalho coletivo: elementos inerentes à gestão democrática.	38
2.2 O projeto político pedagógico o instrumento da gestão escolar democrática	43
2.3 Gestões da cultura organizacional da escola na construção da gestão democrática	46
CAPÍTULO 3.	49
ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA	49
3.1 Concepções e finalidades do projeto político-pedagógico	49
3.2 Projeto político – pedagógico: processo e produto do planejamento escolar	54
3.3 Processo de elaboração e implementação do projeto político-pedagógico	57

3.3.1 Marco referencial	59
3.3.2 Diagnóstico	60
3.3.3 Programação	61
3.3.4 Avaliação e reelaboração do projeto político-pedagógico	63
PARTE II	65
ESTUDOS EMPÍRICOS	65
CAPÍTULO 4.	65
METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	65
4.1 Introdução	65
4.2 Locus da Pesquisa	66
4.2.1 Estado do Maranhão	66
4.2.2 Local de investigação – Município de Igarapé Grande	68
4.2.3 Escolas investigadas	69
4.3 Questões de investigação	70
4.4 Objetivos	71
4.4.1. Geral.....	71
4.4.2. Específicos	71
4.5 Hipóteses e variáveis	72
4.6 Caracterização da amostra e critérios de seleção	72
4.7 Instrumentos de recolha e análise de dados	75
3.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	75
4.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados	77
4.8 Ética da Pesquisa.....	79
4.9 Procedimentos estatísticos.....	81
CAPÍTULO 5.	83
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E PRINCIPAIS DISCURSÕES	83
5.1 Apresentação dos resultados da pesquisa	83
5.1.1 Perspetivas dos “professores” referentes aos desafios empostos aos gestores escolares para elaboração, implantação e controle do PPP no município.	84
5.1.2 Perspetivas dos “alunos e pais” referentes aos desafios empostos aos gestores escolares para elaboração, implantação e controle do PPP no município.	94
5.1.3 Perspetivas da “direção e coordenação” referentes aos desafios empostos aos gestores escolares para elaboração, implantação e controle do PPP no município. ...	102
CAPÍTULO 6.	112
CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO	112
6.1 Conclusão.....	112

6.2 Linhas Futuras de Investigação	116
Referências Bibliográficas	118
Apêndice A	124
Roteiro de Entrevista - Direção Escolar e Coordenação Pedagógica	124
Apêndice B.....	126
Roteiro de Entrevista – Alunos e Pais.....	126
Apêndice C	127
Termo de Consentimento da Escola.....	127
Apêndice D	129
Termo de Consentimento da Escola.....	129

a. Introdução

Após aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, onde delega à escola pública a construir, executar e controlar o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Deste modo, assegurando que cada instituição, faça o planejamento da organização de seu trabalho pedagógico, assim assegurando a conquista de sua autonomia administrativa e educacional. Com isso, entende-se que a lei de certo modo, assegurou as escolas a possibilidade de elaboração do PPP, mas não ficou explícito a garantia dos diversos atores da escola a sua realização.

Diante desse contexto, as escolas pertencentes à rede pública do município de Igarapé Grande no Estado do Maranhão tiveram o desafio de fazer sua gestão sobre a edição da Lei LDB/1996, com isso, as questões de construção, execução e controle do PPP é um fato obrigatório e de direito da escola. E essa delegação contida nas entrelinhas da LDB/1996 tem como objetivo direcionar o processo pedagógico, com vistas à melhoria na aprendizagem dos alunos no município. Entende-se, que o processo de construção, execução e controle do PPP, está embasado legalmente dentro da linha pedagógica diante a uma concepção de gestão democrática, também normatizada pela LDB, onde busca o vivenciamento da participação e comprometimento de todos os atores do contexto escolar. Assim, pode-se afirmar que essa concepção é efetivada na escola através da inclusão dos valores da democracia e da liberdade, fortalecendo-se na medida em que a escola busca a propiciar suas práticas.

A gestão democrática das escolas da rede pública de Igarapé Grande está ancorada no processo de redemocratização do país, desenvolvida na década de 80, com aprovação da Constituição Federal - CF/88 e também as leis que são decorrentes desse processo, principalmente a LDBEN nº 9394/96. Essa fase de redemocratização do país, causou transformações na sociedade e por isso, houve consequências estruturais em todo o sistema educacional brasileiro, com relação à nova concepção de educação que se estabelecia. Com isso, levando a escola, o papel do gestor e da comunidade escolar à construção de métodos pedagógicos inovadores diante ao novo contexto da escola.

Entende-se que atualmente no Brasil, existe a concepção de gestão democrática, que encontra-se estruturada de modo claro ou não, em todas as escolas da rede municipal e estadual através das ações do governo federal na descentralização dos recursos financeiros para a escola. Assim, seguindo a linha da democratização, já em alguns Estados e Municípios a existência de consulta à comunidade escolar para a escolha dos seus gestores, como também eleição para os membros do Colegiado Escolar e por fim, na construção, implantação

e controle do PPP de forma participativa. Deste modo, compreende-se que essas ações estão de fato legalmente amparadas nas legislações constituídas da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão, como também na SEMED - Secretaria Municipal de Educação de Igarapé Grande. Dentre as ações que realmente assegure a efetivação de uma gestão democrática para o tema proposto, está na proposta desta pesquisa, onde busca-se delimitar o campo de investigação no processo de construção, execução e controle do PPP de forma democrática e participativa, nas instituições de ensino público do município, sendo 04 (quatro) escolas do municipais e 01(uma) escola da rede estadual do ensino médio, todas situadas na área urbana da cidade de Igarapé Grande.

Assim, esta pesquisa acêmica, buscará através de seu objetivo geral, investigar o processo de construção, execução e controle do Projeto Político Pedagógico (PPP) nas escolas de ensino da rede pública no município (municipal/estadual), tendo como destaque no contexto da pesquisa o papel do gestor na coordenação dos 03 processos integrantes do PPP.

Entende-se que na perspectiva da gestão democrática, o processo de construção, execução e controle do PPP possibilitará as escolas uma melhor organização em seus processos pedagógicos de um forma democrática e participativa, tendo a garantia de envolvimento de todos os atores participantes ativos do processo educacional, na busca de alavancar novas soluções para os problemas básico enfrentados pela a gestão pedagógica.

Através deste contexto, buscou-se conhecer e entender, através do sentimento e percepção dos diversos sujeitos elencados no contexto escolar de Igarapé Grande, onde seu principal ator foco deste estudo, o gestor escolar tem construído sua liderança no decorrer desse processo de construção, execução e controle do PPP. Assim, para o desenvolvimento deste pesquisa foram utilizados tres instrumentos metodológicos alinhados com a pesquisa qualitativa, sendo realizada inicialmente uma análise documental, depois realizada entrevistas semiestruturadas com gestores e coordenadores das escolas e em seguida distribuídos questionários com perguntas abertas e fechadas aos professores, alunos e pais, onde as respostas foram trianguladas com os quadros teóricos disponível pela fundamentação teórica ao tema proposto.

Quanto ao interesse do pesquisador neste investigação, leva a retratar a realidade do acontecimentos diante ao processo de construção, execução e controle do PPP como foco na liderança do gestor a essa obrigatoriedade, partiu da experiência profissional do pesquisador, enquanto professor da rede municipal de Igarapé Grande, que durante sua fase de estudante de Pós-Graduação em Educação, percebeu em aula, a ferramenta essencial que o PPP traz,

para a gestão escolar e como poderia está atuando de forma eficiente nas escolas do município de sua atuação como docente.

No primeiro momento de seleção das instituições, somente a Escola Estadual, foi dada como selecionada para lócus da realização da pesquisa sobre o processo de construção, execução e controle do PPP. Quando se faz opção por um espaço para a realização de uma investigação, devem ser considerados alguns aspectos que sustentam tal escolha. Dentre os aspectos que levaram a seleção da Escola Estadual, destacando-se: primeiro, o fato da mesma ser única no município atendendo o ensino médio.

No segundo momento, no decorrer da análise de orientação do projeto, tornou-se necessária a inclusão de mais uma escola com a finalidade de buscar outros dados para servir de base comparativa com os da primeira escola selecionada. Deste modo, optou-se selecionar as escolas que promovesse o ensino fundamental I e II e situada na área urbana na cidade de Igarapé Grande.

Como parte de instrumento de pesquisa, optou-se na utilização de uma análise documental inicialmente. Pois, entende-se que análise documental é considerada uma técnica de grande utilização para a abordagem de dados qualitativos, utilizando-se na complementação de informações de outras técnicas obtidas ou em descobertas de aspectos de um tema novo. É afirmativo explicitar que todo processo pedagógico que envolve a escola está constituído por um processo histórico. Deste modo, os documentos arquivados, tornam-se uma fonte de dados de grande relevância. Já a entrevista semiestruturadas desenvolvidas com os sujeitos desta pesquisa, mostrou-se eficiente como instrumentos de coleta de dados na pesquisa qualitativa. Assim foram consideradas através deste instrumento as características individuais dos entrevistados e atendidos os padrões éticos e morais no respeito ao entrevistado e sua cultura.

Por fim, com esta pesquisa buscou-se contribuir para uma melhoria na gestão escolar do município de Igarapé Grande, voltada para a dimensão da gestão pedagógica através da construção, execução e controle do PPP e consequentemente visando a implementação de uma cultura voltada ao planejamento democrático e participativo, efetivando assim, uma futura gestão democrática nas escolas da rede pública de Igarapé Grande no estado do Maranhão de fato.

a.a Justificativa

Entende-se que o PPP é uma ferramenta gerencial administrativa e pedagógica e deste modo, torna-se instrumento importante para os resultados da educação estadual e municipal, sendo o elemento norteador para as instituições de ensino público e privado no contexto de suas ações contidas no planejamento estratégico escolar com intuito de alcançar o sucesso na aprendizagem dos alunos de forma efetiva, sendo essa questão uma finalidade da escola mas específica como instituição social.

Diante deste contexto, pode-se considerar que o Projeto Político Pedagógico é instrumento com elevado grau de valor assegurando não só o aprendizado dos alunos de forma efetiva, mas também, promovendo a participação e suas presenças dentro da escola de forma prazerosa. Outro ponto de destaque a ser considerado que o Projeto Político pedagógico não se pode, somente ser avaliado como um ato obrigatório atendendo normativos legais do governo, mas, deve ser avaliado pela comunidade escolar como uma conquista de direitos que são revelados sobre o poder da organização coletiva, onde cada vez mais, buscam ter uma autonomia em suas decisões compartilhadas.

Assim, entende-se que esta pesquisa terá seu objetivo alcançado, pois estará orientando os gestores escolares e públicos sobre a realidade do município, onde traça orientação sobre a construção, execução e o controle do PPP e as ações da escola por meio de diversas formas de melhorias apontadas no processo, onde todas são integradas no diálogo com os entrevistados na busca de soluções dos problemas da gestão escolar local.

a.b Problemática

Entende-se que a gestão democrática é um princípio firmado através da Constituição brasileira, e deste modo, ainda encontra-se muito comum verificar o autoritarismo em gestores escolares na execução de sua gestão em escolas pelo Brasil. A gestão escolar autoritária é ocasionada por imperar uma intencidade de centralização do poder, onde o gestor escolar é seu principal ator, decidindo a direção que a escola deve se direcionada, criando uma relação vertical de poder e os demais profissionais, apenas com a função de tornar realidades as obrigações, com isso, não oportunizando possíveis contribuições para a organização do trabalho pedagógico de forma coletiva.

Diante este contexto, ainda verdadeiro neste país, percebe-se que principalmente a construção do projeto político pedagógico fica restritamente selecionados para alguns profissionais, com isso, impede que a outras parte da comunidade escolar participem de forma

democrática para a construção do PPP, pois essa ferramenta de planejamento deveria atender pelo menos basicamente às necessidades da escola. Assim, ações como essa, leva a geração de um ambiente escolar de conflitos um elevado censo de competição, levando posteriormente um evasão escolar acentuada, tudo isso leva a considerar um trabalho pedagógico totalmente desarticulado e sem objetividade concreta. Entende-se que uma escola desenhada como uma gestão desorientada, está longe de desenvolver uma verdadeira educação de qualidade, como previsto LDB/96.

Deste modo, para garantir uma educação de qualidade, deve-se é aplicar os princípios fundamentais da liberdade do aprender e de ensinar com e pluralismo de novas ideias a serem formadas. Com isso, a construção, execução e o controle do PPP deve estar voltado ao processo democrático e coletivo, sendo que todos devam apresentar seus anseios, e só assim a escola poderá estabelecer metas que estarão garantindo uma educação voltada para a verdadeira autonomia da participação democrática da vida da escola.

É entendido por todos os meios de comunicação que a educação pública brasileira está atravessando um momento de crise existencial, afetando de vez os resultados qualitativos na esfera internacional e assim afetando o trabalho pedagógico interno nas escolas, que já estão desacreditadas pela maioria da sociedade. Já em alguns Estados, filhos e pais, olham para a escola pública com preconceito, acreditando que os resultados já serão negativos, resultando em uma instituição falida, que não poderá cumprir se quer, sua função dentro do precário contexto atual. Cabendo-nos apenas refletir sobre as questões pedagógicas que estão sendo praticadas dentro das instituições de ensino básico.

Observa-se no cotidiano das escolas públicas um elevado atendimento nas questões assistencialista, isto é, no acolhimento de alunos, afastando-os das drogas e da criminalidade, porém, as escolas com suas gestões deficientes não tem conseguido desenvolver uma (re)construção dos conhecimentos necessários para que haja uma formação continuada de cidadãos com elemento de autonomia, com visão crítica, capazes de realizar interferências nas decisões da sociedade.

Azevedo (2005) comenta que através de uma pesquisa conhecida no meio acadêmico de “Retrato da Escola no Brasil” mostra uma realidade já conhecida pelos educadores, que 30% das escolas, distribuídas em cinco estados brasileiros não possuíam um PPP para direcionar a escola nas questões pedagógicas. Dados também mostraram que mais de 20% das escolas que apresentaram seus PPPs, foram construídos por sujeitos contratados, isto é, fora do contexto da escolar. Ainda apresentando discursões sobre o tema, a pesquisa concluiu que a construção e condução coletiva do PPP ainda encontra-se muito longe do que se espera a

sociedade brasileira. Pois enfatiza em suas conclusões a falta de incentivos e orientação direcionada as questões políticas e acadêmicas. Quanto aos gestores escolares, coloca que é necessários uma maior participação da gestão superior com a gestão da escola e finaliza uma atenção sobre a efetiva participação da comunidade escolar nesse sentido.

Malavasi (2010), explica que o PPP, estão registrados todas as decisões mais importantes para a escola e ações de como guia-las em direção a sua implantação.

[Ele] Entende-se que o processo de construção, execução e controle do PPP, está embasado legalmente dentro da linha pedagógica diante a uma concepção de gestão democrática, também normatizada pela LDB, onde busca o vivenciamento da participação e comprometimento de todos os atores do contexto escolar registra o compromisso e o envolvimento de todos nas causas da instituição, pode ser revisto, rediscutido e encaminhado coletivamente sempre que o grupo assim o definir e tem força consultiva e deliberativa representando o coletivo escolar e os acordos realizados em grandes momentos institucionais. Além disso, sinaliza 12 aos que se inserem ao longo do processo, o percurso já feito e o que há por vir. (Malavasi, 2010, p. 96).

O autor enfatiza que para que os objetivos sejam atendidos de forma geral, resultando em qualidade de ensino para a escola pública, é necessário a construção, a implantação e o controle de um PPP desenvolvido de forma participativa, considerando de forma sistemática as necessidades essenciais da comunidade a serem atendidas. Assim, deve haver uma busca constante por inovações pedagógicas e administrativas, atendendo a toda a demanda que imprime as mudanças na condução dos trabalhos e no gerenciamento escolar.

Desta forma, avaliando a problemática apresentada, cabe-nos nesta pesquisa realizar uma investigação buscando analisar e compreender como se dá o processo de construção, execução e controle do (PPP) realizados nas escolas da rede pública (municipal e estadual) do município de Igarapé Grande no estado do Maranhão, destacando-se dentro deste contexto as responsabilidades do gestor diante a coordenação desses processos que fazem parte da gestão do PPP escolar. Em prol desses fatos realtados, pode-se montar algumas questões para questionamentos científicos, com intuito de fundamentar a pesquisa. Assim temos: Quais os desafios para os gestores das escolas na construção, execução e controle do projeto político pedagógico na rede pública do município? Como é o processo de atuação operacional do gestor da escola com o desenvolvimento das ações pedagógicas contidas no PPP escolar?

Entende-se que o PPP das escolas é um instrumento de planejamento voltado para direcionar todo o processo pedagógico que envolve a instituição de ensino. Com isso, deve-se incluir algumas considerações pertinentes ao processo como: Quais as ações que estão sendo realizadas para o alcance dos objetivos pedagógicos contidos no PPP? Quais ações estão sendo incluídas no PPP buscando o ensino e o aprendizado nas escolas? Como estão sendo realizadas as atuações dos principais sujeitos da escola na participação de elaboração da proposta pedagógica?

A partir desses questionamentos iniciais, surgiu a montagem da questão central desta pesquisa onde busca-se entender: Como desenvolve o processo o processo de construção, implantação e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo?

a.c Estrutura do trabalho

O trabalho foi estruturado em três partes, sendo a primeira parte constituída da introdução do trabalho onde foi subdividido em um contexto introdutório, justificativa do trabalho sua problemática no campo escolar e resumo da estrutura organizacional.

Na segunda parte do trabalho, foi realizada a fundamentação teórica onde foram incluídos três capítulos que buscam da base na pesquisa, sendo o primeiro capítulo um resumo do contexto da educação escolar e suas transformações atuais. No segundo capítulo a construção histórica da gestão democrática e o projeto político pedagógico. E terceiro capítulo a elaboração e implementação do projeto político pedagógico da escola. Nesta etapa do trabalho, tratar-se-á das concepções e finalidades do PPP, situando esta abordagem no contexto dos estudos acerca desse importante instrumento do planejamento global da educação escolar, além de se evidenciarem, de forma mais específica, os eixos condutores do processo de construção do PPP, de modo a se refletir sobre os aspectos relevantes de sua execução e controle final.

Na terceira parte foram apresentados estudos empíricos, onde foi construída toda a metodologia da pesquisa realizada dentro do capítulo quarto com divisão de sua organização distribuída em: introdução geral, lócus da pesquisa, questões da investigação, objetivos, hipótese, caracterização da amostra e critérios de seleção, instrumentos de recolha de dados e análise de dados, ética da pesquisa e procedimentos estatísticos utilizados. No capítulo quinto

foi apresentado os resultados da pesquisa e sua discussão e no último capítulo seis, foi finalizado com a conclusão e estudos futuros de investigação.

PARTE I

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO 1.

O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E SUAS TRANSFORMAÇÕES ATUAIS

Inicia-se este estudo realizando-se uma breve incursão no contexto macrorreferente às políticas educacionais brasileiras propostas na atualidade, marcadamente a partir dos anos 90 do século passado.

Na sequência, reflete-se sobre a ressignificação do papel da escola no âmbito das demandas advindas das transformações sociais para a educação escolar. Abordam-se, ainda, os desafios postos à gestão escolar em face da perspectiva democrática, como requisito para a construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico-PPP.

1.1 Um Breve Histórico das diretrizes políticas educacionais

Refletir sobre os rumos da escola, a direção para onde apontam as ações educativas que lá ocorrem, à luz da necessidade de um efetivo processo de concepção, gestão e avaliação dos seus projetos políticos-pedagógicos, implica refletir, também, sobre o planejamento da educação em nível macro, de onde partem as diretrizes mais amplas, às quais o trabalho pedagógico das escolas se articula.

Nesse sentido, para melhor compreender a centralidade do debate acerca do projeto político-pedagógico e da gestão democrática da escola no âmbito das reformas educacionais que se verificaram no Brasil, a partir da década de 1990, é importante que se faça uma digressão acerca da atual configuração social na economia globalizada.

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela hegemonia do capital em nível planetário. Conforme o que prelecionam estudiosos como Anderson (1995), Boron (1995), Ianni (1996), Paulani (2006) e Frigotto (2009), a partir da década de 1970 do século passado,

o capital bancário, que até então tinha a função de empréstimo, passa a capital financeiro.

Empresas e bancos se agigantam e passam a monopólios. Mercadorias e capitais transcendem fronteiras. O capital produtivo e financeiro adquire *status* de capital transnacional. A ciência e a técnica alcançam vertiginoso desenvolvimento.

Em face disso, a globalização, resultado do processo de evolução e organização do sistema capitalista e da internacionalização do capital, acarretou alterações significativas, em nível mundial, nas economias, culturas e sociedades, repercutindo, assim na educação, impulsionando reformas importantes em diversos países. Sobre isso, Libâneo, Oliveira &

Toschi (2013) acrescentam:

[...] a introdução de reformas educativas constitui uma tendência internacional, decorrente de necessidades e exigências geradas pela reorganização produtiva no âmbito das instituições capitalistas. Essas reformas expressam uma tendência nos seguintes termos: novos tempos requerem nova qualidade educativa, implicando mudanças nos currículos, na gestão educacional, na avaliação dos sistemas e na profissionalização dos professores. Com esses temas amplos, os sistemas e as políticas educacionais introduzem estratégias como descentralização, autonomia das escolas, reorganização curricular, novas formas de gestão e direção das escolas, novas tarefas e responsabilidades do professorado. (Toschi, 2013, p. 35).

Nesse contexto, ganham centralidade os debates sobre o modelo de Estados Nacionais vigentes e a necessidade de reformá-los para atender aos interesses da economia globalizada.

Ademais, figuram como elementos centrais no cenário mundial organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, a Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL, o Fundo Monetário Internacional – FMI, o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD ou Banco Mundial, definidos como os agentes que implementam e controlam as medidas de ajustes dos Estados Nacionais à ordem global.

Essas instituições buscam garantir a implementação, em nível internacional, das políticas macroeconômicas e de desenvolvimento social coerentes com os modelos de gestão pública que emergem da ampla reestruturação político-econômica e cultural das últimas décadas do século XX.

Com orientação padronizada e global a todos os países, sobretudo os subdesenvolvidos, esses agentes elaboram e divulgam diretrizes de reformas de Estado, especialmente as reformas educacionais.

Souza (2008) comenta que na medida, os países periféricos são instados a modernizarem a administração pública implementando reformas nos Estados nacionais,

notadamente no que se referem a cortes nos gastos sociais, controle da inflação, privatização de serviços públicos e outras medidas consideradas indispensáveis à inserção na economia global.

No Brasil, a par das orientações do Consenso de Washington – encontro dos países de capitalismo avançado: Estados Unidos, Japão, Canadá, Alemanha, França, Inglaterra e Itália, para deliberarem sobre reestruturações produtivas e diretrizes de ajustamentos dos outros países à economia global – ocorre a aprovação do Plano Diretor da Reforma da Administração Pública e do Aparelho de Estado, em 1995, pautado nos princípios do modelo gerencial em substituição ao modelo burocrático.

Dessa forma, o tema da descentralização é apresentado como um dos alvos principais das reformas a serem implementadas na perspectiva de fortalecimento dos espaços locais e como garantia de maior eficiência na prestação dos serviços públicos. O novo gerenciamento do Estado brasileiro teria que enfrentar problemas como o tamanho do Estado, a redefinição do seu papel regulador, a retomada da governança através de ajustes fiscais e da governabilidade pelo aperfeiçoamento dos mecanismos da democracia representativa.

Na análise de Carvalho (2009), forças políticas e movimentos sociais que reivindicaram, na década de 1980, a democratização política, defendiam os princípios da descentralização, participação e autonomia.

Entretanto, conforme a autora supracitada, verifica-se, na década de 1990, uma ressignificação desses princípios por parte dos teóricos defensores do neoliberalismo, incorporado à reforma do Estado.

A proposta de gestão democrática do Estado neoliberal, que aparentemente visa ao fortalecimento da sociedade civil, pretende levar a comunidade a assumir as responsabilidades do Estado, enquanto este minimiza suas ações na provisão dos serviços públicos, como observa Carvalho (2009):

Portanto, no atual estágio do capitalismo, essa racionalidade, empenhada em ampliar *democraticamente* a participação dos atores locais no processo educacional [...] redefine o conceito de participação, relacionando-o não ao sentido da cidadania participativa, mas ao de participação-colaboração [...]. (Carvalho, 2009, p.1158).

Corroborando essa ideia, Cabral Neto (2009) conclui que a organização e a gestão escolar tornam-se despolitizadas, concebidas como instrumentos técnico-rationais de administração, ou seja, na ótica do neoliberalismo, o paradigma de gestão apresentado ressignifica conceitos, retirando deles o significado político. Autonomia é entendida como

adesão, na esfera pública, para a construção de uma cultura empresarial. Descentralização se transforma em processo de desconcentração de tarefas e responsabilidades, deixando de ser princípio de gestão democrática à medida que não compartilha poderes decisórios.

Participação ganha conotação de consentimento para decisões tomadas pelo poder central das instituições.

A compreensão acima esposada é reafirmada por Azevedo (1994, p. 212), quando afirma: “o Estado se pode servir da autonomia para se refugiar na hipocrisia de uma retirada triunfante”.

No bojo desse cenário, as políticas educacionais em curso no Brasil, a partir da década de 1990, passam a indicar os objetivos de projetos políticos elaborados além de suas fronteiras, em nível transnacional.

São propostas que se inserem no modelo neoliberal pelo caráter de ajuste à lógica do mercado regulador das relações sociais, com ênfase no individualismo, na competitividade e na mínima intervenção do Estado na economia e na prestação de serviços públicos.

O neoliberalismo, que tem suas raízes no liberalismo clássico, no contexto da globalização das relações capitalistas, legitimando o momento histórico de mundialização do capital, constitui-se num conjunto de medidas econômicas, sociais, políticas, culturais, éticas e jurídicas para encontrar soluções para as crises do modelo de produção vigente, ao mesmo tempo em que impõe um considerável aporte ideológico para formar um novo senso comum, com vistas à busca de legitimidade de suas propostas.

Defende, portanto, visões de homem, sociedade e educação que alterem hábitos e consciências, a fim de adequar os indivíduos à nova ordem mundial.

Como projeto social hegemônico que se consolidou de forma mundial, a partir do final da década de 1970, impulsionado pela crise econômica internacional – acentuada queda da taxa de lucro de empresas e bancos privados norte-americanos –, fundamenta-se no mercado como regulador das relações econômicas e sociais, no individualismo como valor radical e na mercadoria como máxima expressão da produção humana (Anderson, 1995).

Um dos grandes marcos da agenda de reformas educacionais foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990.

Esse evento foi financiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, mas Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD e Banco Mundial.

Na ocasião, governantes de diversos países assinaram a Declaração Mundial de Educação para Todos – Declaração de Nova Delhi: Indonésia, China, Bangladesh, Brasil,

Egito, México, Nigéria, Paquistão, Índia – cuja questão essencial é a concepção de educação como estratégia de desenvolvimento econômico e social e de preparação dos países para enfrentarem a competitividade da economia globalizada. Souza (2008) enfatiza este ponto:

As velhas teses educacionais centradas na ideia de educação como investimento deram lugar a uma concepção de educação como capital técnico, associada ao novo paradigma econômico, o que pressupõe e requerem novos enfoques, novos modelos de gestão, novas prioridades. (Souza, 2008, p. 91).

Nessa ótica, as pessoas são vistas como mercadorias que detêm valor, e este é aumentado pela ação da educação, enfatizada como mola propulsora do desenvolvimento, na denominada sociedade de conhecimento. Visa-se, assim, aumentar a produtividade econômica aprimorando a qualidade da mão de obra.

Considerando-se, pois, que o Fundo Monetário Internacional e os bancos internacionais financiadores das reformas preocupam-se, antes de tudo, com a redução do custo de manutenção do serviço público, as reformas implementadas são baseadas nos imperativos financeiros. O setor econômico é o parâmetro de orientação das políticas públicas, inclusive a educacional (Gentili, 2005).

Essas ideias colocam a educação escolar a serviço das demandas do processo produtivo capitalista – formar o trabalhador com as competências exigidas pelo novo regime de produção, a acumulação flexível, que substitui o modo taylorista/fordista vigente até a década de 1970 do século XX –, em detrimento de uma educação que promova a humanização plena dos indivíduos, num modelo de sociabilidade em que as relações mercadológicas tornam-se sinônimas das relações sociais.

Essa lógica economicista de adequação das finalidades educacionais às demandas do capital expressa uma dimensão técnico-pragmática e não uma dimensão formadora da educação, uma vez que a visão mercadológica de sociedade passa a ser a cosmovisão predominante, inclusive na esfera da vida privada dos indivíduos.

Diante do exposto, entende-se que a mudança de paradigma na administração pública, com a tendência de descentralização, a obrigatoriedade para a escola de construir sua proposta político-pedagógica, gerando a necessidade de criar mecanismos instituintes da gestão democrática da escola, pode ser uma estratégia que possibilita a omissão do Estado do seu papel social no que concerne à educação.

Todavia, contraditoriamente, pode promover a formação de sujeitos imbuídos de valores democráticos e o desenvolvimento de uma consciência coletiva de reivindicação de

direitos, viabilizando, assim, mudanças nas relações Estado-sociedade, a fim de que este assuma suas responsabilidades no planejamento e na execução das políticas públicas educacionais.

Assim, autonomia escolar projetada de educação e participação democrática são bandeiras de lutas históricas dos educadores críticos, e o que se percebe hoje é que, apesar da apropriação desses princípios pelas elites dirigentes com o fito de preservar as relações sociais vigentes e de estabelecer a desresponsabilização do Estado pela educação pública democrática e de qualidade social, entende-se que, contraditoriamente, esses princípios podem contribuir para instituir outra consciência, de reivindicação de direitos e de educação calcada em valores efetivamente democráticos, o que contraria o intento dos protagonistas das ideologias disseminadas na atualidade relativamente às alterações propostas para a relação do Estado e sociedade.

Nesse contexto, laconicamente apresentado, depreende-se que se faz necessária uma reflexão sobre a instituição escolar, na perspectiva de compreender-se como as exigências de uma sociedade em aceleradas transformações repercutem nas concepções de educação escolar vigentes. Nessa direção, discute-se a seguir o papel da escola face à sociabilidade contemporânea.

1.2 Educação escolar e o seu papel social na escola

Sendo a instituição educativa o lugar da concepção e gestão do projeto educativo, é também ambiente privilegiado de reflexões e debates sobre sua atualidade e consequente necessidade de revisão, a fim de que contemple as necessidades e problemas emergentes da organização do trabalho pedagógico e possibilite à escola o cumprimento de sua missão como espaço de desenvolvimento das potencialidades humanas.

Ao perscrutar a literatura que aborda o tema da educação escolar, percebem-se diferentes abordagens que convergem para um relativo consenso: a escola precisa ser repensada para enfrentar os desafios da formação humana num contexto de mudanças e incertezas, pois “as escolas e os professores não estão preparados para o trabalho que hoje lhes é exigido em função dos seus novos papéis” (Alarcão, 2005, p.31). É oportuna, nessa ótica, a reflexão de Vasconcellos (2012), ao declarar:

Houve um tempo em que parecia óbvia a necessidade e a finalidade da escola. No entanto, especialmente a partir da década de setenta, com toda a crítica da sociologia francesa, a escola descobre-se como palco de conflitos e contradições sociais. Desde

então, a explicitação de seu projeto, do dizer a que veio, vai se tornando cada vez mais importante. (Vasconcellos, 2012, p. 172).

Recorda-se que, no âmbito dos estudos acerca do papel político e social da educação e da escola, autores como Bourdieu & Passeron (1975) afirmam que a educação, de forma ampla, e a escola, em particular, reproduzem conhecimentos, normas de conduta, valores, ideias e concepções que dão sustentação à ordem social vigente, para contribuírem com sua manutenção.

O filósofo francês Althusser (1980) também analisa a função social da educação e da escola, a partir dos aparelhos ideológicos do Estado, dentre eles cita o escolar, religioso, sindical, cultural e familiar, através dos quais os interesses das classes que detêm poder político, econômico e social dominante são maciçamente veiculados. Ele aponta a escola como o aparelho ideológico primordial, haja vista que conta com audiência legitimada pela sociedade.

Entretanto, além da função reprodutora da educação e da escola, outros estudiosos, na perspectiva dialética, explicam como as contradições emanadas da realidade contribuem para outras formas de pensar e agir, questionando as relações sociais vigentes.

É o que afirma Gramsci (1978), filósofo italiano, estudioso da estrutura do Estado, que aponta a escola como a instância onde o veículo da ideologia, através de intelectuais comprometidos com os interesses de uma classe, dá-se por excelência, mas sinaliza a crença na transformação da sociedade, quando admite a pluralidade de ideias que circulam em nível da superestrutura política e ideológica e a possibilidade de elaboração de contraideologias que problematizam o modelo de sociabilidade vigente.

Assim, entende-se que a educação, contraditoriamente, é também instrumento de transformação das relações sociais. A força da educação não tem sentido unívoco como unicamente reprodutora.

Como se observa, cabe à escola refletir, coletivamente, sobre suas finalidades. A escola é espaço de desenvolvimento humano e entende-se que o objetivo maior da educação é a emancipação humana. Então, para se superar a educação mistificadora da realidade e realizá-la através de práticas crítico-reflexivas, como mediação de mudanças individuais e sociais, não há como prescindir de ações planejadas e coerentes com um projeto de formação humana que pense essa formação a partir de concepções de homem, educação e sociedade

intencionalmente elaboradas e explicitamente definidas, resultantes de um possível consenso dos educadores.

Para enfatizar o papel social da escola, cabe lembrar que à escola cabe promover a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo, afetivo, cultural e ético dos alunos para ampliar a capacidade desses sujeitos de promoverem as mudanças requeridas pelo contexto social em que estão inseridos.

A escola está sendo questionada acerca de seu papel face às transformações econômicas, políticas, sociais e culturais da atualidade, conforme se observa também nesta assertiva:

É verdade que o mundo contemporâneo – neste momento da história denominado ora de *sociedade pós-moderna, pós-industrial ou pós--mercantil*, ora de *modernidade tardia* – está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência (Libâneo, 1998, p. 14).

Alarcão (2001) insiste numa mudança paradigmática da escola, a fim de mudar as concepções dos diversos sujeitos constituintes do processo de formação pela escolarização.

Essa escola, assentada em nova racionalidade, poderá contribuir para que os educandos desenvolvam, efetivamente, suas possibilidades humanam-históricas de forma omnilateral, isto é, em suas múltiplas dimensões: cognitivas, afetivas, sociais, motoras, éticas, estéticas e espirituais. A autora supracitada denomina essa escola de “escola reflexiva” e a define, como uma organização que pensa a si própria permanentemente, avaliando o cumprimento de sua missão.

Nunes (2000) entende a escola como uma organização cujos indivíduos que a compõem assumem diferentes papéis, direcionando suas ações para uma finalidade comum.

Funciona, assim, como um sistema em que há necessidade de equilíbrio entre as partes que o integram a fim de alcançar os objetivos estabelecidos.

Na concepção de escola que emerge no contexto atual, veem-se novas denominações para o substantivo escola: comunidade educativa Macedo (1995), escola aprendente Nunes (2000), escola reflexiva Alarcão (2001), bem como novas características para o trabalho que lá se desenvolve: é o espaço do projeto educativo, da autonomia, da participação.

Seu histórico papel de proporcionar o desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico vem sendo ampliado pelas exigências do modelo de sociabilidade em que se vive

atualmente: à escola cumpre assumir as funções da família e de outras instituições sociais, responder às necessidades de formação moral e afetiva de seus alunos, enfrentar os problemas de violência, droga, indisciplina, desigualdade social, erotização precoce, consumismo, utilização predatória do patrimônio natural e tantos outros desafios afetos à formação integral do sujeito.

Em face de essas novas realidades parece não caber mais o papel de transmissora de informações, mas à escola cabe constituir-se como espaço de análise crítica e de produção de significados às informações facilmente acessíveis na sociedade informatizada.

Diante do exposto, entende-se que as estruturas organizacionais burocratizadas, que tradicionalmente marcam a gestão escolar, não respondem às exigências postas na atualidade, que reclamam novos paradigmas de formação humana e consequentemente de gestão da educação.

Cabe destacar, inclusive, que desde a Constituição Federal de 1988, os princípios de gestão democrática já foram apontados, porém, ainda permanecem com uma conquista a ser alcançada. Na sequência deste trabalho, trata-se desse tema.

1.3 Gestão escolar e seus desafios para a democratização

Abordar o tema da gestão escolar exige uma reflexão, ainda que sucinta, sobre as atuais orientações das políticas educacionais que vêm repercutindo nas práticas historicamente marcadas pela centralização e burocracia e suscitam um novo pensar acerca da gestão na perspectiva democrática.

Nessa direção, ressaltam-se os debates intensificados a partir da década de 1990 concernentes à educação em nível nacional e internacional, a exemplo da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, que se constituiu um marco para as reformas educacionais a partir de então.

Esse evento originou, no Brasil, o Plano Decenal de Educação Para Todos e inspirou a elaboração de outros instrumentos da política educacional nacional como a Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394/96. A Conferência de Jomtien produziu um consenso no que diz respeito à necessária e urgente educação de qualidade para todos, bem como a hipótese de que a gestão democrática da educação é um elemento essencial na construção dessa qualidade.

Como se observa, a partir dos anos 90, as políticas educacionais na América Latina e no Brasil, de forma específica, sugerem medidas para a melhoria da educação básica, responsabilizando a escola pelos resultados educacionais. Prioriza-se a gestão da escola e o

planejamento burocrático e centralizado passa a sofrer críticas, conforme aponta Cavagnari (2011) que:

Nesse sentido, medidas de descentralização administrativa e pedagógica, autonomia da escola via construção do projeto políticopedagógico, formação continuada dos educadores, entre outras, ganham força nas políticas educacionais para os países em desenvolvimento, que, no caso brasileiro, se consubstanciaram no Plano Decenal de Educação Para Todos e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96. (Cavagnari, 2011, p. 96).

Sabe-se, também, que a educação, de forma geral, e a escola, em particular, fazem parte de uma totalidade e sofrem injunções das relações sociais mais amplas nas quais se verificam novas relações entre Estado e sociedade, bem como novas formas de organização do trabalho apontadas pela globalização da economia com a tendência de descentralização administrativa, que demanda maior flexibilidade nas organizações.

Assim, na organização escolar, que tradicionalmente orientou-se pelo modelo taylorista/fordista calcado na divisão social do trabalho, na separação entre pensar e fazer, requerendo processos centralizados de decisão, cresce o apelo à gestão democrática, a partir das determinações do capital, que indicam que a administração da educação deve ser articulada às demandas mais amplas da sociedade global.

Para Paro (2011, p. 10) a democracia é entendida como a mediação entre diferentes interesses, o embate permanente entre dissensos e consensos no sentido de construir a autonomia, a liberdade e a convivência social “que inclui todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente”.

Nessa ótica, Freire (2011) ressalta que o caráter participativo da democracia, que não se efetiva sem as ações corresponsáveis de todos os envolvidos, sem a presença da diversidade, do conflito, do direito de expressão das subjetividades. É preciso não esquecer que ninguém vive a democracia de forma plena se tem negado o seu direito de falar e se não luta por esse direito.

Por isso, ao defender a construção da escola que reflete sobre si e elabora seu projeto fundamentado nos valores assumidos pelo coletivo dos seus atores sociais, Alarcão (2005) toca num ponto nodal referente à gestão democrática, ao explicitar que o conceito de escola reflexiva está inexoravelmente ligado à gestão democrática da organização escolar, em que cada um dos sujeitos educativos se sinta presente ou representado nas instâncias de decisão.

Na escola, para que a democracia seja construída, é condição incontornável criar canais de diálogo entre os diferentes, exercitar a dialética dos consensos e dissensos, a fim de que as alteridades cresçam na diferença e não na igualdade forjada pelo silêncio do outro, pois,

[...] Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é facultado aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar *a ele*. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente*. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala *com ele* como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. (Freire, 2011, p. 111).

Diferentes autores tratam do tema da gestão democrática, realçando alguns de seus atributos, como processo de organização de ações que requer liderança, pois Bordignon & Gracindo (2006) comentam que o processo de luta política, aprendida pela reflexão-ação nas estruturas de poder autoritário das práticas educativas e das relações sociais, assim para Dourado (2008) e Hora (2007) destacam que a gestão na perspectiva democrática é um processo construído historicamente, é um processo de aprendizagem coletiva.

Depreende-se, a partir do que ensinam os sobreditos autores, que a gestão democrática é uma construção histórica que requer aprendizado e diz respeito a todos os aspectos da ação educativa desenvolvida na escola, perpassando as estruturas administrativas, financeiras e pedagógicas. Resulta de uma luta política que se trava cotidianamente contra as práticas autoritárias cristalizadas no pensar e no fazer dos agentes envolvidos no trabalho educativo, o que não se realiza sem a igual construção histórica da autonomia dos sujeitos e consequentemente da autonomia da organização escolar.

Assim, não basta o discurso democrático, para o efetivo exercício da democracia é necessário o respeito aos sujeitos concretos, aos seus limites e possibilidades de traçar os próprios caminhos.

Por último, considera-se que a construção de uma comunidade democrática exige a explicitação de concepções, objetivos e meios, sem descurar os aspectos culturais e subjetivos, mas também, sem perder de vista as demandas da conjuntura histórica em que a educação escolar ocorre.

Considerando, então, a visibilidade da temática da gestão escolar pautada nos princípios da democracia, entre os educadores, no contexto da Constituição Federal de 1988 e

da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394/1996 apresentam-se a seguir, alguns apontamentos referentes a esse aspecto.

1.4 Autonomias, gestão democrática e projeto político-pedagógico: reflexões sobre o discurso legal.

A Constituição Federal de 1988 apontou os princípios da gestão democrática das escolas brasileiras, conforme o que se vê a seguir: CF/1988 – Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “[...] VI – gestão democrática do ensino público na forma da lei.” Por seu turno, ao regulamentar esse artigo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – nº 9.394/96, prescreve: Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios “[...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino [...].”

Sabe-se que a LDB 9.394/96 é decorrente das reformas educacionais da década de 1990 e impulsionou iniciativas administrativas e pedagógicas, entre as quais, a exigência de elaboração do PPP. Desse modo, fortaleceu o debate em torno do PPP e de outros elementos da pauta dessas reformas, como por exemplo, a descentralização de poderes de gestão das instâncias centrais para as locais, o apelo à participação coletiva e o desenvolvimento da autonomia escolar.

Como primeira lei da educação nacional a detalhar aspectos pedagógicos da escola, Saviani (2008) comenta que a LDB preconiza que esta tem autonomia para conceber e gerir seu projeto político-pedagógico, sendo a democracia o atributo da gestão escolar que possibilitará a participação de todos os sujeitos do processo educativo na tomada de decisões, conforme a interpretação dos seguintes artigos:

Art. 12 – Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...] VII- Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13 – Os docentes incumbir-se-ão de: I- Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II- Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; [...]

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto-pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observada às normas gerais de direito financeiro público. (LDB n. 9.394 de 1996).

Gadotti & Romão (2012) comentam que autonomia e gestão democrática, como pressupostos do projeto político-pedagógico, estão previstos desde a Constituição Federal de 1988, e a LDB legitima a tarefa da escola e de seus agentes educativos quanto à construção coletiva de seu projeto político-pedagógico.

Nota-se a imprecisão terminológica na LDB para se referir ao PPP, pois trata-o como proposta pedagógica nos artigos 12 e 13; como plano de trabalho no artigo 13 e projeto pedagógico no artigo 14. Tal indefinição, percebida na legislação, também se verifica na literatura sobre o tema, conforme assinalada no item 3.1 deste trabalho.

De acordo com o artigo 15 da LDB, a gestão democrática pressupõe a autonomia das escolas nos aspectos administrativo, financeiro e pedagógico, uma vez que, conforme acentua Barroso (2004, p. 74), “[...] Sem autonomia, a democracia não passa de uma ideologia”.

Contudo, prescrições legais e essa autonomia decretada não garantem a construção, tampouco a implementação de um projeto educativo autônomo, que, originado das aspirações da comunidade escolar, seja assumido como compromisso coletivo da escola para com a sociedade, porque conforme Barroso (1996, p. 11) “[...] não há ‘autonomia da escola’ sem o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que a compõem”.

Entende-se, assim, que autonomia e participação são construídas historicamente nas relações sociais; não são, portanto, decorrentes de determinações legais.

No que concerne à concepção e gestão dos projetos político-pedagógicos, a exigência legal precisa tornar-se realidade, não por imposição legal, mas por decisão autônoma da escola de construir sua identidade e da comunidade escolar de reconhecer-se como sujeito de sua prática. Com fulcro nesse entendimento, Costa (2003, p. 1329) assevera:

[...] a questão da imposição normativa por meio da aplicação obrigatória e generalizada a todas as escolas e centralmente decretada, parece assumir mesmo uma certa contradição com a própria noção de projecto, já que, nesse caso, perder-se-ia aquilo que lhe é mais intrínseco: a iniciativa, a intenção, a adesão natural e voluntária, o relevo dado ao actor como autor de seu próprio projecto. (Costa, 2003, p. 1329).

Para Cavagnari (2011, p. 97) somente a determinação legal não garante autonomia, visto que, [...] “para ser autônoma, a escola necessita, além da liberdade garantida em

legislação, das condições de recursos humanos, materiais e financeiros, e principalmente da competência técnica e do compromisso profissional dos educadores”.

Por outro lado, pode estar dada a oportunidade para que sejam criados nas escolas mecanismos mais participativos de pensar sobre as ações educativas que lá se efetivam e, dessa forma, também, a oportunidade de aprendizado dos valores democráticos que podem nortear outras propostas de formação humana.

Desse ponto de vista, o projeto político-pedagógico assume grande importância como promotor de mudanças na organização do trabalho pedagógico e nos modelos de gestão das escolas.

No capítulo seguinte, discute-se sobre a estreita relação existente entre gestão escolar numa perspectiva democrática e o projeto político-pedagógico, apontando, no entanto, que a assimilação e efetivação dos valores democráticos na gestão da educação no Brasil constituem-se um desafio a ser enfrentado cotidianamente pelos trabalhadores da educação.

CAPÍTULO 2.

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Concebida como uma prática inconclusa nas escolas brasileiras, a gestão democrática, neste trabalho, é tratada como um desafio da escola numa visão de possibilidade histórica.

Dessa forma, considera-se a necessidade de trazer à luz para essa discussão, questões nodais referentes ao tema, como autonomia, participação e trabalho coletivo, além de refletir sobre a relação de interdependência entre o PPP e a gestão na perspectiva democrática.

Aborda-se ainda a cultura organizacional da escola como um aspecto a ser levado em consideração no processo de construção de uma gestão alicerçada em valores democráticos.

2.1 Autonomias, participação e trabalho coletivo: elementos inerentes à gestão democrática.

A discussão sobre o tema da autonomia não é nova, no entanto, a partir da década de 1990, em decorrência das transformações ocorridas na base material da sociedade contemporânea – capitalismo globalizado – referidas no item 1.1 deste trabalho, é que ganha força nos debates pedagógicos e normativos legais. Para Oliveira (1997),

A noção prevalente na atualidade é a de planejamento descentralizado, onde orientações gerais indicam o Norte que a organização deve seguir e, concomitantemente, atribuem mobilidade às unidades do sistema para que possam adequar às especificidades da realidade circundante. Daí a importância que a autonomia adquire nos novos modelos de gestão. (Oliveira, 1997, p. 88).

A palavra autonomia tem origem no grego, com o significado de autodeterminação, autorrealização. Autonomia é um atributo em permanente construção, pois exige atitudes opostas à passividade, exige criação e inovação, exige tomada de decisões nos diversos ambientes dos quais os indivíduos participam: família, escola, trabalho, associações. Enfim, o conceito de autonomia relaciona-se com a possibilidade de inserção ativa dos sujeitos na sociedade.

Castro Neves (2013), ao analisar diferentes definições de autonomia, reflete sobre três dimensões inerentes à autonomia, a saber: A primeira dimensão refere-se à liberdade, democracia, independência e participação. Nesse sentido, conforme a autora, a palavra

autonomia transcende questões político-administrativas e evoca valores inerentes ao ser humano.

A segunda dimensão alude ao conceito de racionalidade; refere-se a aspectos organizacionais e operacionais, a par da ideia de eficácia e eficiência.

A terceira dimensão do conceito de autonomia relaciona-se ao papel dos agentes educativos como sujeitos ativos. Nesta acepção, a autonomia exige dos profissionais da educação o compromisso ético-profissional do ofício de educar. A autonomia valoriza esses sujeitos.

Ao estudar sobre a autonomia das escolas, Barroso (1996, p. 3) elabora duas definições de autonomia: a “autonomia decretada” e a “autonomia construída”.

Para Barroso (1996, p. 2) a “autonomia decretada” expressa a tendência de transferência de “poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, reconhecendo a escola como um lugar central de gestão e a comunidade local, em particular os pais dos alunos, como uma parceira essencial na tomada de decisão”.

Essa tendência é verificada em vários países a partir da década de 1990, em face das reformas administrativas empreendidas no âmbito do Estado com a finalidade de redefinir seu papel no provimento das políticas públicas, inclusive as educacionais.

Barroso (1996, p. 10) comenta que a “autonomia construída”, por outro lado, diz respeito, conforme o aludido autor, a um conceito que se constrói social e politicamente, na interação dos sujeitos do processo educativo, à medida que desenvolvem formas de tomada de decisão em consonância com a realidade vivenciada, “corresponde ao jogo de dependências e de interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente e que permitem estruturar a sua acção organizada em função de objectivos colectivos próprios”.

Ainda conforme o autor acima mencionado,

“Isto significa que não existe, verdadeiramente, uma “autonomia decretada”, contrariamente ao que está subjacente às mais diversas estratégias “reformistas” neste domínio. O que se pode decretar são as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis de administração, incluindo o estabelecimento de ensino. Essas normas podem favorecer ou dificultar a “autonomia da escola”, mas são, só por si (como a experiência demonstra todos os dias), incapazes de a criar ou a destruir.” (Barroso, 1996, p. 11).

Vê-se, assim, que a construção da autonomia se dá no diálogo, na negociação de ideias, no compartilhamento de responsabilidades com a escola que se deseja, com a

qualidade da educação que se quer construir, coadunando os preceitos emanados do ordenamento jurídico atinente à educação nacional com especificidades locais de cada escola, pois autonomia não é autossuficiência.

Em verdade, embora o conceito de autonomia ligar-se, etimologicamente, à ideia de autogoverno, não é sinônimo de independência. Para Barroso (2004) Ao contrário, é um conceito relacional pressupõe interdependência.

Nessa perspectiva, e ainda conforme o que ensina Barroso (2009), a autonomia se aprende e implica um processo de mudança de cultura das pessoas e das organizações, o que atinge o processo de formação dos profissionais da educação, bem como todo o processo de formação humana que se desenvolve na escola.

Autonomia implica a criação de espaços para a participação e reflexão coletiva, porquanto se torna relevante ressaltar que autonomia não se confunde com trabalho isolado com liberdade ilimitada, isto é, práticas individualistas e descontextualizadas, o que transforma a escola num espaço onde prevalecem pensares e fazeres que não se comunicam que não revelam a identidade da instituição educativa.

Nesse sentido, não há que se falar em implantação da autonomia, pois a escola autônoma constrói sua autonomia a partir do compromisso coletivo com a tarefa educativa. A construção da autonomia escolar depende da ação concreta dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Com base nesse princípio é que se entende a intrínseca relação existente entre autonomia, participação e trabalho coletivo, como elementos inerentes à gestão democrática.

Na mesma direção, Macedo (1995, p. 5) entende autonomia como um “processo que não se esgota nos limites da lei: é na construção da identidade e reconhecimento da diversidade de cada escola; na exploração de uma dependência diversificada; e ainda na capacidade de auto-organização da escola, que se constrói também a autonomia”.

A elaboração do PPP representa, portanto, um exercício de autonomia à medida que expressa o compromisso coletivo da escola com os problemas da escola e com as propostas de solução nele expressas, uma vez que o PPP define responsabilidades individuais e coletivas na busca da melhor qualidade da educação oferecida pela organização escolar. Nessa direção, Barroso (1996, p. 10) esclarece:

[...] A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia, neste caso, é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa

e interna), dos quais se destacam: o governo e os seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local. (Barroso, 1996, p. 10).

Autonomia pressupõe corresponsabilidade na definição das ações educativas, plasmadas no PPP que identifica a escola.

Veiga (2011), ao tratar do tema da autonomia, a concebe como um fator que torna a escola mais independente à medida que os agentes educativos elaboram normas e decidem sobre suas ações como corresponsáveis pela identidade que a instituição assume. Para a autora, a autonomia envolve quatro dimensões interdependentes: administrativa, jurídica, financeira e pedagógica.

A autonomia escolar, na dimensão administrativa da gestão, caracteriza-se pela liberdade de deliberar sobre a estrutura organizacional, o plano de gestão, a constituição dos conselhos escolares, etc.

Através da autonomia jurídica, a escola pode conceber suas próprias regras, elaborar seu regimento e demais determinações referentes ao funcionamento interno.

No que tange à autonomia financeira, à escola cabe elaborar e aplicar o orçamento em conformidade com suas necessidades, no entanto, essa independência para empregar os recursos repassados à escola não significa eximir o Estado de suas responsabilidades no financiamento da escola pública.

Quanto à autonomia pedagógica, a escola a usufrui para tomar as decisões referentes ao desenvolvimento do processo educativo, refere-se à atividade-fim da instituição – a promoção da formação humana. Essa autonomia se efetiva na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação/reelaboração do projeto político-pedagógico da escola.

Vale salientar que autonomia não significa liberdade absoluta. Como parte do sistema nacional de educação, as escolas se submetem às diretrizes de uma legislação comum.

Como diz Barroso (2004):

[...] a “autonomia” tem sido uma ficção, na medida em que raramente ultrapassou o discurso político e a sua aplicação esteve sempre longe da concretização efectiva das suas melhores expectativas. Mas ela tem sido uma “ficção necessária” porque é impossível imaginar o funcionamento democrático da organização escolar e a sua adaptação à especificidade dos seus alunos e das suas comunidades de pertença, sem reconhecer às escolas, isto é, aos seus actores e aos seus órgãos de governo, uma efectiva capacidade de definirem normas, regras e tomarem decisões próprias em diferentes domínios políticos, administrativos, financeiros e pedagógicos. (Barroso, 2004, pp. 49-50).

A autonomia escolar, ainda que relativa, constitui uma das dimensões da gestão na perspectiva democrática, pois requer a desburocratização e transparência. Representa, sobretudo, o esforço de superação da cultura autoritária, ainda presente no interior das organizações escolares.

Entretanto, em que pese o discurso da propalada autonomia no modelo de gestão proposto a partir das atuais políticas educacionais, vê-se que a cultura dominante é a de dependência do Estado e aos superiores hierárquicos, percebem-se, por outro lado, interesses e vontades em direção à construção de espaços de maior autodeterminação.

O que exige dos gestores escolares a atenção em relação às exigências das esferas superiores dos sistemas de educação, posto que não podem ser operadores de determinações sem análise das finalidades a que se propõem.

Logo, percebe-se que a autonomia da escola não é absoluta, uma vez que há um vínculo com os níveis superiores do sistema de ensino dos quais emanam diretrizes para seu funcionamento, a exemplo das propostas curriculares e avaliativas das Secretarias de Educação e Ministério da Educação.

Para Veiga (2013, p. 15) a escola não perde a possibilidade de construir sua autonomia em razão dos condicionamentos impostos pelas políticas educacionais oficiais. A instituição escolar não é mera executora de planos e projetos concebidos nos níveis decisórios centrais. Convém lembrar que “[...] A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade”.

Veiga (2011, p. 17) comenta que a autonomia não é dada, mas conquistada pelo esforço e pela vontade política dos sujeitos envolvidos no processo educativo, ou seja, nasce no interior da própria escola e se concretiza através das ações de enfrentamento dos problemas, de definição das opções de formação humana, de tomada de decisões coletivas, pois “é pela participação, pela intervenção e pelo diálogo que a autonomia se constrói e internaliza”.

Desse modo, ao pensar e agir sobre os desafios de sua sobrevivência, homens e mulheres atende a uma necessidade inerente à sua construção histórico-social: a necessidade de participar, de construir a si próprios e ao ambiente em que vivem.

O debate sobre autonomia é pedagógico e é também político, por estar ligado à crítica ao papel do Estado, nomeadamente à sua desresponsabilização em relação à educação, na oferta de uma escola pública, gratuita e de qualidade para todos. Esta posição é referendada por Barroso (2009) quando afirma:

Neste sentido, a “defesa da escola pública” obriga, por um lado, a desmontar o carácter pretensamente “neutro” da introdução de uma lógica de mercado na educação, denunciando a sua “ética” perversa e a sua intencionalidade política e, por outro, a fazer da definição e regulação das políticas educativas (e, neste caso, da autonomia das escolas) um processo de construção colectiva do bem comum que à educação cabe oferecer, em condições de igualdade e justiça social, a todos os cidadãos. (Barroso, 2009, p. 44).

Por último, para Bourdieu & Passeron, (1975) deve-se acrescentar que autonomia, participação e trabalho coletivo implicam, também, aprendizado. Implicam tempo para amadurecimento de novas formas de relacionamento entre os sujeitos, bem como tempo para passar do nível de concepção das ideias à concretização, à alteração do hábitus.

Face ao exposto, e na perspectiva de melhor compreender o projeto políticopedagógico, alicerçado na participação autônoma e no trabalho coletivo da comunidade escolar, discorre-se, a seguir, sobre o PPP como um dos instrumentos da gestão escolar na perspectiva democrática.

2.2 O projeto político pedagógico o instrumento da gestão escolar democrática

A estrutura organizacional da escola, isto é, a forma como as tarefas, responsabilidades e relacionamento entre os diversos setores são estabelecida, pois para Libâneo, Oliveira & Toschi (2013), prevê mecanismos que viabilizam a gestão escolar, nomeadamente uma gestão que se pretenda menos burocratizada e autoritária e mais participativa.

Nesse sentido, geralmente vê-se nos organogramas das escolas o conselho escolar, o conselho de classe, a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil, como instâncias colegiadas que além de auxiliarem a gestão, têm um importante papel na socialização do poder, que, uma vez compartilhado, contribui para a construção de relações mais democráticas nas escolas.

Não é objeto deste estudo, entretanto, analisar se esses colegiados efetivamente têm sido no contexto educacional brasileiro, instrumentos de mudanças na gestão das escolas ou de reforço do autoritarismo e dependência, facilmente observáveis no interior das organizações escolares.

O que importa salientar é que a construção do PPP, na perspectiva da gestão participativa, implica também essas formas de representatividade dos agentes educativos. O conselho escolar, por exemplo, como espaço de discussão e conciliação de interesses, permitem que professores pais, alunos e funcionários explicitem suas ideias, necessidades e

reivindicações, exercitando, assim, o pensamento autônomo próprio dos ambientes democráticos.

A autonomia se constitui um princípio de gestão quando possibilita a participação de todos os sujeitos do processo educativo no planejamento das ações e dos projetos da escola, pois oportuniza a interação de toda a comunidade, escolar e local, como protagonista na tomada de decisões coletivas, desde a elaboração do projeto político-pedagógico até a execução e avaliação das propostas desse documento que é o norte e, ao mesmo tempo, a identidade da escola.

Drabach & Pereira (2009) assim ratificam o papel da gestão escolar na construção da autonomia da escola:

Efetivamente, a busca da autonomia escolar passa pela mudança de estruturas gigantes e centralizadas, pela simplificação das estruturas burocráticas, pela descentralização dos processos decisórios. Em vez disso, a autonomia necessita de uma visão de organização escolar permeada por um comprometimento coletivo, a fim de reconhecer a escola como uma instituição capaz de fixar as normas para sua ação no âmbito da sua natureza educativa. (Drabach e Pereira, 2009, p. 118).

Parte-se, portanto, dessa compreensão para afirmar que a escola revela o estado de desenvolvimento de sua autonomia no seu PPP, na forma como o constrói, como o implementa, como o avalia e o reformula, redirecionando as ações educativas na perspectiva de uma educação cidadã e democrática.

Para Veiga (2013, p. 22) a base da auto-organização e da autonomia da escola, está o projeto políticopedagógico como a diretriz das ações que concretizam as opções políticas e pedagógicas dos educadores, haja vista a impossibilidade de pensar o PPP da escola sem levar em consideração a peculiar organização que existe em seu interior, sua forma de gestão, sua forma de existir, uma vez que o PPP é “a própria organização do trabalho pedagógico da escola”.

Entende-se que as relações que ocorrem no ambiente escolar podem favorecer ou não uma cultura de gestão na perspectiva participativa. Barroso (1996, p. 21) comenta que a participação autônoma se constrói nessas relações, na convivência de crenças e valores, não tem preexistência à ação dos sujeitos, não se impõe por decreto, consiste em “libertar as autonomias individuais e dar-lhes um sentido coletivo”.

Para Canário (1992, p. 12) Estabelece-se, assim, uma relação de interdependência entre o PPP e a autonomia da escola. O PPP expressa a autonomia escolar e esta se constrói a partir do próprio PPP. “O projeto educativo surge como o instrumento, por excelência, da

construção da autonomia da escola”. E na base da gestão democrática, está o exercício do pensar autônomo dos sujeitos, como construtores da história das instituições escolares.

É nessa ótica que se pode pensar numa escola como comunidade-educativa, cujos membros selam um contrato, um compromisso coletivo que se expressa através do PPP, posto que o projeto da escola aglutine os interesses particulares que convergem para o interesse comum: a qualidade das aprendizagens e o desenvolvimento das potencialidades humanas dos sujeitos do processo educativo: educandos e educadores, incluindo pais/responsáveis e comunidade local.

A conquista da autonomia, como sustentação da gestão democrática, não se dá sem o exercício da participação no processo de tomada de decisões, sem trabalho compartilhado e guiado pela vontade coletiva e consequente compromisso de todos na construção e no desenvolvimento do projeto da escola.

Trata-se, portanto, da construção de espaços de liberdade e responsabilidade para o planejamento do trabalho educacional, cuja efetividade se traduz na elaboração e execução do projeto político-pedagógico.

Nesse sentido é que o projeto político-pedagógico é um mecanismo que pode garantir a autonomia escolar e se constituir um instrumento da gestão escolar na perspectiva democrática.

Contudo, a efetivação da gestão escolar na perspectiva democrática exige transformações individuais dos sujeitos envolvidos e na própria organização escolar, pela premente necessidade de fortalecimento da cooperação, participação, negociação de interesses conflitivos, o que se contrapõe ao individualismo, corporativismo e a outras práticas comumente observadas no cotidiano escolar. Este pensamento é corroborado por Hora (2007), ao explicitar:

O fazer democrático no interior da escola realiza-se pela transformação das práticas sociais que ali se constroem, tendo como foco a necessidade de ampliar os espaços de participação e de debates, preservando as diferenças de interesses entre os diversos sujeitos e grupos em interação, [...], viabilizando, nesse processo, horizontalidade das relações de força entre eles. (Hora, 2007, p. 31).

É aqui que se faz sentir a necessidade de uma breve reflexão sobre a cultura organizacional da escola, a qual será tratada em seguida.

2.3 Gestão da cultura organizacional da escola na construção da gestão democrática

Fazer alusão à cultura organizacional na análise da organização escolar implica considerar a influência das subjetividades dos indivíduos nas formas de organizar e gerir as escolas, pois a cultura organizacional se refere à maneira peculiar de fazer, entender, sentir e ser dos sujeitos que compõem a escola, criada e recriada nas relações cotidianas.

Tendo em vista que as organizações se definem pela união de pessoas que trabalham para alcançarem finalidades determinadas, nas organizações escolares a interação dos agentes educativos tem o objetivo de promover a formação humana e esse processo se caracteriza pelo entrecruzamento de culturas. Nas palavras de Lück (2011):

Sabe-se que a escola é uma organização social e, como tal, desenvolve uma personalidade própria, sobretudo de acordo com a liderança nela exercida e com a orientação geral de seu modo de ser e de fazer; com a competência de seus atores e sua predisposição em relação ao trabalho que realizam e responsabilidades que assumem; com seu modo de atuação que traduz e expressa valores, interesses, crenças, opiniões, concepções sobre o trabalho educacional, com os estilos assumidos no enfrentamento aos desafios, as relações interpessoais, a comunicação, os objetivos reais expressos em suas ações, dentre outros aspectos, isto é, a partir da atuação de seu elemento humano coletivamente organizado. Todos esses aspectos constituem o clima e a cultura organizacional da escola, expressos em seu cotidiano, como ambiente e campo de realização das ações educacionais, cuja qualidade e resultados são determinados por esses fatores. (Lück, 2011, pp. 23-24).

Foi necessária essa longa citação para deixar claro que levar em consideração a cultura organizacional da escola, impregnada de saberes, representações, atitudes face aos problemas, pensamentos e sentimentos das individualidades que compõem a comunidade escolar, é uma exigência prévia à construção, implementação e avaliação do PPP, às decisões referentes ao currículo, à avaliação, às ações de formação continuada, enfim, a quaisquer decisões relativas aos diversos aspectos do trabalho educativo que a escola desenvolve.

Percebe-se, assim, que promover intervenções de melhoria ao nível das políticas educacionais, das condições físicas e materiais, das normas e regulamentos, do projeto político-pedagógico, sem promover alterações nas práticas já arraigadas no cotidiano da escola, tendo em vista promover mudanças na sua cultura organizacional, enfrentam-se grandes obstáculos à efetividade das proposições apresentadas. Resende (2011) ratifica esse pensamento como segue:

A desafiadora “malha de relações” é tecida no cotidiano escolar e as ações vão se imbricando e construindo a identidade escolar, frequentemente incompatível com as

reais características de um espaço democrático, mesmo que em construção. (Resende, 2011, p. 40).

Libâneo, Oliveira & Toschi (2013) consideram que há duas formas de cultura organizacional: a cultura instituída que se apresenta através das normas legais; estrutura da organização escolar, definida pelos órgãos de gestão do sistema educativo; matrizes curriculares; tempo escolar; normas disciplinares e outras. Enquanto a cultura instituinte é aquela criada e recriada pelos membros da escola nas relações cotidianas.

Dessa forma, cada escola tem uma cultura própria, ainda que submetida aos mesmos regulamentos da política educacional oficial. Cabe observar, também, que o PPP que a escola elabora expressa essa cultura.

Entretanto, Torres (2008, p. 62) considerando a “natureza processual, dinâmica e dialéctica” da cultura organizacional, notadamente da cultura instituinte, a construção coletiva do PPP através de uma gestão participativa se justifica pela possibilidade de modificar essa cultura de modo que melhor responda aos interesses da escola e da comunidade em que está inserida.

Sendo resultado de aprendizagens historicamente construídas e transmitidas para os novos membros da escola, como forma de ajustá-los ao ambiente, a partir da dinâmica das relações internas e externas, a cultura organizacional pode igualmente ser modificados, à medida que é afetada por novas aprendizagens coletivamente compartilhadas, sobretudo pela divergência de interesses, valores e opiniões. O que pode oportunizar novas formas de pensar, sentir e posicionar-se frente aos desafios do cotidiano escolar.

O papel do gestor escolar, como líder e coordenador das ações intencionais da escola consiste em investir no aprimoramento da cultura organizacional tendo em vista o melhor desempenho dos profissionais e a qualidade dos serviços educacionais prestados. Consiste, também, em persuadir os demais sujeitos do processo educativo a focalizarem os objetivos educacionais e as finalidades precípuas da organização escolar, a fim de não permitir que se forme,

[...] uma cultura caracterizada por concepções e ações centradas em interesses pessoais e corporativos; por tendências imediatistas e reativas; por senso comum e conservador; por baixo sentido profissional e fraca orientação educativa, em vez de por interesses socioeducacionais com foco no desenvolvimento dos alunos. (Lück, 2011, p. 116).

Portanto, considerando o papel de liderança e coordenação que compete ao gestor escolar, além de compreender a cultura organizacional da escola e atuar sobre ela, a gestão,

nomeadamente a gestão democrática, pressupõe a ampla participação dos diferentes segmentos da escola nos processos decisórios e implica a promoção do pensamento autônomo dos envolvidos no processo educativo, principalmente na tomada de decisões referentes à construção do projeto educativo da escola.

E nesse sentido, não é possível esquecer que a construção da autonomia dos agentes escolares, como uma aprendizagem a ser exercitada cotidianamente na negociação permanente de interesses, ideias, valores e crenças dos sujeitos, representa também uma forma de influir na mudança da cultura organizacional da escola.

É ocioso dizer, portanto, que para a consecução das finalidades sociais da escola como prestadora de um serviço público essencial, é necessário eleger como princípio fundamental, a supremacia do interesse público em detrimento das idiosincrasias pessoais.

Reitera-se, assim, a importância da atuação sobre a cultura organizacional da escola para a construção da gestão fundamentada em valores democráticos.

No capítulo seguinte, aprofunda-se a discussão sobre o projeto político-pedagógico como explicitação das diretrizes das ações educativas, uma vez que na ausência desse direcionamento corre-se o risco da improvisação e do conseqüente comprometimento da qualidade do serviço educacional prestado.

CAPÍTULO 3.

ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

Nesta etapa do trabalho, tratar-se-á das concepções e finalidades do PPP, situando esta abordagem no contexto dos estudos acerca desse importante instrumento do planejamento global da educação escolar, além de se evidenciarem, de forma mais específica, os eixos condutores do processo de construção do PPP, de modo a se refletir sobre os aspectos relevantes de sua implementação e avaliação.

3.1 Concepções e finalidades do projeto político-pedagógico

O projeto político-pedagógico da escola é concebido na literatura específica sobre o tema como o instrumento que aglutina diferentes conhecimentos, posturas, interesses e ideologias em direção a um possível consenso sobre as ações educativas que, desenvolvidas coletivamente, levem a escola a cumprir o seu papel de promotora das aprendizagens e do desenvolvimento humano.

Depreende-se, portanto, a partir dessa concepção, a importância de um documento orientador das ações educativas, que traçam diretrizes e detalha as finalidades de todo o processo educativo, sendo esta uma das finalidades do PPP. Esta compreensão é reafirmada por Betini (2005), ao afirmar que,

[...] o projeto político-pedagógico da escola, quando bem construído e administrado, pode ajudar de forma decisiva a escola a alcançar os seus objetivos. A sua ausência, por outro lado, pode significar um descaso com a escola, com os alunos, com a educação em geral, o que, certamente, refletirá no desenvolvimento da sociedade em que a escola estiver inserida. (Betini, 2005, p. 40).

Coadunam-se com essa concepção o conceito e a finalidade do projeto político-pedagógico apresentados por Vasconcellos (2013) que ao concebê-lo como plano global da instituição, destaca os atributos inerentes ao documento: resulta de um planejamento participativo; aberto a contínuos aperfeiçoamentos; explicita o tipo de ação educativa desenvolvida; representa uma possibilidade de construção da identidade da escola e é instrumento teórico-prático para a transformação da realidade.

Em outras palavras, o projeto político-pedagógico, além de atender as exigências específicas da escola, reflete as necessidades e anseios da realidade em que se inserem as práticas escolares. Isso aponta a existência de uma estreita relação entre educação e sociedade, pois, desde a Antiguidade, conforme Melo (2006, p. 15), “o ideal pedagógico a que as crianças deviam se ajustar – o dever ser – lhes era sugerido pelo meio social desde o nascimento.” Nas palavras de Severino (2006, p. 304), “numa profunda inserção histórico-social, a educação é serva da história”.

Saviani (2007) corrobora essa concepção de educação, ao complementar que educar é o ato de produzir, em cada indivíduo singular, de forma direta e intencional, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. A educação é um ato intencional, é político por natureza – parte de opções sobre quem, como e com que finalidade formar.

Com esse mesmo entendimento, Severino (2006) afirma que a educação é uma prática intencional e interventiva que promove mudanças pessoais e sociais.

Ao concordar com o que se expõe acima, compreende-se que para as ações educativas que se concretizam pela escolarização, não há como prescindir de planejamento. E é nesse contexto que se insere o debate sobre o projeto político-pedagógico da escola.

Entende-se que o PPP da escola reflete os pressupostos teóricos e práticos da formação humana que lá se desenvolve, porque expressa as concepções de homem, educação, sociedade, política, escola, currículo, ensino, aprendizagem e avaliação, elaboradas à luz das áreas de saber que auxiliam na compreensão do fenômeno educativo, como os fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, históricos, antropológicos e econômicos da educação.

Para Veiga (2012, p. 34) “é nesse sentido que a escola pode ser concebida como instância de formação, que envolve cotidianamente as dimensões pedagógica e didática, mas que implica questões de ordem psicológica, sociológica, histórica e filosófica”.

Dessa forma, o PPP explicita as finalidades das instituições escolares, as intencionalidades das ações educativas e busca responder às questões: Quem formar? Que educação? Para que sociedade?

As respostas a essas indagações demandarão o esforço coletivo de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, sejam gestores, professores, alunos, pais ou responsáveis, sejam os demais profissionais da educação.

Portanto, ao conceber que toda organização necessita planejar o trabalho que possibilita o alcance de seus objetivos, o PPP é o documento que dirige política e

pedagogicamente o trabalho desenvolvido na escola, prevê metas, ações e procedimentos a fim de evitar a improvisação.

Para Veiga (2011), o projeto político-pedagógico caracteriza-se por:

[...] a) ser um processo participativo de decisões; b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições; c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo; d) explicitar o compromisso com a formação do cidadão. (Veiga, 2011, p. 11).

De acordo com Libâneo, Oliveira & Toschi (2013), o produto do processo de planejar as ações educativas tem recebido várias denominações na literatura educacional, tais como: projeto político-pedagógico; projeto pedagógico-curricular; projeto pedagógico; projeto educativo; projeto da escola; plano escolar e plano curricular. Todas se referindo ao mesmo documento.

Neste trabalho, adotam-se as expressões projeto educativo, quando referido de forma geral, e com maior frequência, Projeto Político-Pedagógico – PPP, tendo em vista ser mais usual nas escolas brasileiras e também na literatura específica acerca do tema, a exemplo de Padilha (2008), Gandin & Gandin (2011), Gadotti (2012), Vasconcellos (2013), e Veiga (2013).

Embora se entenda a prática educativa como uma ação política em si, uma vez que visa à formação humana para uma determinada sociedade, isto é, refere-se a ações educativas intencionais, ratifica-se o pensamento de Vasconcellos (2013), quando este defende a manutenção do termo político ao projeto. Nas palavras do autor:

[...] consideramos importante manter o *político* para jamais descuidarmos desta dimensão tão decisiva do nosso trabalho, não nos esquecermos dos coeficientes de poder presentes nas práticas educativas e nas suas interfaces com a sociedade como um todo. Da mesma forma, para não perdermos de vista que a algum interesse político nós sempre servimos que não há neutralidade, se não temos um projeto explícito e assumido, com certeza estamos seguindo o projeto de alguém (que talvez até faça questão de não se manifestar para poder dominar com eficiência...) [...]. (Vasconcellos, 2013, p. 19).

Face ao exposto, e para além das controvérsias existentes na literatura acerca da denominação do projeto da escola, o projeto político-pedagógico adquire um ‘status’ de elevada importância na definição e organização das ações educativas que a escola efetiva, numa dupla dimensão: política e pedagógica.

Nessa medida, ao perscrutar o estado do conhecimento sobre o tema, percebeu-se que o projeto político-pedagógico é objeto de estudo de professores e pesquisadores, com ampla produção de pesquisas que o abordam, dada a importância de que se reveste este instrumento como um plano dos propósitos da educação escolar.

Entretanto, a incursão na produção acadêmico-científica evidenciou que não são frequentes os estudos que tratam o projeto político-pedagógico sob a ótica de todos os segmentos profissionais que atuam na escola, dos gestores escolares aos agentes de limpeza, além dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, inclusive na perspectiva de trazer à luz, conforme as concepções desses sujeitos, não apenas as dificuldades na elaboração e implementação do PPP, mas apontar os fatores que esses agentes percebem como potencialidades para a superação desses problemas.

Nesse sentido, com a realização desta investigação a partir da abordagem acima, pretende-se contribuir para preencher essa lacuna e ampliar as discussões já realizadas acerca do PPP, como as que são comentadas a seguir.

Em investigação realizada por Caria (2010), constatou-se o pressuposto de que predominam nas escolas motivações burocráticas para a construção do PPP, em detrimento de uma concepção que reconheça como caminho para essa ação, a autonomia política e pedagógica da escola, o que seria, conforme o autor, uma possibilidade para cumprir a determinação da LDB que a responsabiliza pelo seu próprio PPP.

De acordo com Caria (2010), a prática escolar tem revelado uma crise de sentido e de método em torno do PPP. Através da análise de padrões de gestão e de organização escolar na rede pública de ensino, ele concluiu que a vinculação do PPP à democratização da educação e ao fortalecimento da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola assinalada na LDB, ainda não se efetivou.

Com o objetivo de analisar as práticas de gestão em escolas públicas, considerando entre as variáveis as concepções de PPP como recurso de gestão, Dublante (2011) concluiu que prevalece uma compreensão de que sua elaboração limita-se à participação dos gestores e professores indicados pela direção da escola, não contando com a participação dos outros profissionais da escola.

O autor destacou que a elaboração do PPP é entendida como uma tarefa burocrática, para atender as exigências da legislação ou da Secretaria de Educação, para, em seguida, ficar guardado nas secretarias das escolas, não sendo implementado como guia do desenvolvimento das ações educativas.

Pires (2011, p. 15) estudou o projeto político-pedagógico como instrumento de política educacional, destacado no contexto das reformas educativas da década de 1990, como orientador da gestão e da organização do trabalho educativo na escola. O foco central da autora foi apreender “como as políticas educacionais se materializam e são compreendidas pelos atores escolares, tendo como instrumento de análise o projeto político-pedagógico”.

Partindo desse objetivo, a pesquisadora concluiu que a concepção de PPP que predomina nos documentos analisados, aponta-o como uma inovação reguladora ou técnica, que, segundo Veiga (2011), decorre de prescrições exteriores à escola, não resultando de processos dialógicos dos agentes escolares. Outra constatação de Pires (2011) refere-se à identificação do PPP com o Plano de Desenvolvimento da Escola-PDE.

O PDE é um dos componentes do Fundo de Fortalecimento da Escola-FUNDESCOLA, programa financiado pelo Banco Mundial, com ampla difusão no país como instrumento de modernização da gestão escolar, porém, com ênfase num modelo empresarial de gestão, o modelo gerencial, que reforça valores burocráticos e, nesse sentido, afasta-se dos referenciais sobre os quais se assentam os pressupostos do PPP, relativamente à construção da gestão participativa e do desenvolvimento da autonomia dos agentes educativos.

Pires (2011) constatou, ainda, a desatualização dos projetos político-pedagógicos das escolas investigadas, o que, para ela, revela a ideia de PPP como um documento pronto e estático.

Considera-se também de grande interesse o trabalho de Távora (2012), que realizou pesquisa bibliográfica com o intuito de elaborar o estado da arte sobre projeto políticopedagógico no Brasil, constatando que a década de 1990 marca afusão de publicações acadêmico-científicas sobre a temática, com o predomínio de abordagens que tratam o PPP articulado à gestão democrática, ao currículo e à autonomia da escola.

No entanto, ainda que se verifique a crescente produção de trabalhos acerca do tema em comento, persistem no contexto das escolas públicas, conforme revelam as pesquisas, obstáculos à concepção e gestão de seus projetos político-pedagógicos que precisam ser mais explicitados pela totalidade dos sujeitos que vivenciam a realidade escolar, ao mesmo tempo que também explicitem as possibilidades de enfrentamento dos impasses que impedem a escola de realizar essa tarefa inarredável para o cumprimento de seu papel como promotora da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Considerando o aspecto acima como foco central, inscreve-se este estudo como partícipe da ideia de que se deve insistir em conhecer os problemas da realidade históricossocial que ainda não foram resolvidos, a fim de contribuir para superá-los.

Considerando, então, que o PPP, como elemento do planejamento educacional, não é apenas uma questão técnica, mas uma necessidade que se impõe em função da intencionalidade do ato de educar e da complexidade da realidade em que as práticas educativas ocorrem, implicando, portanto, escolhas e definições de caminhos a serem seguidos. Discute-se, a seguir, sobre o projeto político-pedagógico como instrumento do planejamento escolar.

3.2 Projeto político pedagógico: processo e produto do planejamento escolar

Lukács (2014) comenta que planejar é uma atividade inerente ao ser humano. É um ato essencialmente humano que se expressa nas atividades mais corriqueiras do cotidiano. Essa prévia-ideação é um distintivo das ações humanas em relação aos animais.

Como instrumento de planejamento das ações educativas, é no projeto políticopedagógico que são definidas as necessidades/prioridades e possibilidades de uma escola, a fim de que suas realizações sejam direcionadas ao cumprimento, com qualidade, dos fins educacionais inerentes à educação escolar, os quais expressam um projeto concreto da escola se decididos coletivamente e realizados com autonomia.

Constituindo-se um elemento indispensável à gestão da escola, o projeto políticopedagógico é a peça-chave do planejamento escolar. Padilha (2008, p. 14) comenta que planeja-se em função de um projeto, pois “o planejamento não pode ser dissociado da construção do projeto político-pedagógico”.

Padilha (2008, p. 67) comenta que o planejamento dialógico como alternativa ao planejamento autoritário, burocrático, centralizado, descendente e estático, baseado em uma “[...] prática taylorista de planejamento, segundo a qual quem planeja não executa, quem decide não faz e quem faz não decide”. O planejamento dialógico é participativo e a participação envolve todas as fases do processo de planejar: concepção, execução, avaliação e replanejamento. Nessa perspectiva, o autor caracteriza o planejamento dialógico como “socializado ascendente” e enfatiza a necessidade de que os projetos político-pedagógicos das unidades escolares sejam consolidados nos planos municipais para a educação, estes resultem nos planos estaduais, os quais comporiam o plano nacional de educação.

Assim, o resultado desse processo de planejamento a partir das bases, de baixo para cima, democraticamente, poderia influenciar mudanças nas práticas historicamente verificadas no planejamento educacional, baseadas num modelo:

[...], que não permite, em suas “estratégias”, a participação de todas as pessoas envolvidas no processo educativo na definição das políticas públicas educacionais, frustrando as iniciativas históricas das escolas e das suas comunidades. É preciso, pois, resistir a esse modelo de planejamento não dialógico que “convoca” todas as pessoas a se engajar em ações predeterminadas por especialistas, que não dialogam porque considera que é mais rápido eficiente eficaz e mais produtivo decidir em nome da maioria do que dialogar [...]. (Padilha, 2008, pp. 25, 26).

Por seu turno, Gandin & Gandin (2011) analisam três tendências de concepção de planejamento administrativo que resultam em diferentes maneiras de fazer planejamento nas instituições, inclusive as educacionais, quais sejam: o planejamento estratégico, o gerenciamento da qualidade total e o planejamento participativo.

A seguir, sintetizam-se essas ideias acerca do planejamento, com apoio nos autores mencionados, na perspectiva de realçar o planejamento participativo como o que mais se coaduna com os propósitos da educação, os quais não podem ser igualados aos objetivos empresariais.

Quanto às finalidades do planejamento para o gerenciamento da qualidade total e o planejamento estratégico, tem-se em vista o lucro, a produtividade e a competitividade da instituição para firmar-se no mercado e satisfazer o cliente.

No que diz respeito ao planejamento participativo, visa-se contribuir para a transformação social, construindo valores democráticos, ao oportunizar vez e voz aos sujeitos envolvidos nas atividades da instituição.

Para Gandin & Gandin (2011, p. 44) o ponto de vista técnico, para o gerenciamento da qualidade total, planejar é solucionar problemas e assim, elege como conceitos centrais: solução de problemas e satisfação do cliente. No que se refere ao planejamento estratégico, planejar é analisar oportunidades, descobrir pontos fortes e pontos fracos e compatibilizar com os objetivos da empresa. “Os conceitos básicos são: os de missão, de visão estratégica, de oportunidade e de ameaça”.

Por outro lado, o planejamento participativo consiste em planejar de modo a desenvolver um processo técnico para contribuir num projeto político. Os conceitos fundantes são necessidade e marco referencial situacional, doutrinal e operativo.

Daí reafirmar-se que o planejamento dialógico conforme Padilha (2008) ou participativo é o que mais se adequa à concepção de PPP defendida neste trabalho, uma vez que, ao ressignificar, orientar, imprimir direção e dinamizar os trabalhos educativos, afirma a condição de sujeitos dos agentes escolares. Contudo, Vasconcellos (2012) adverte:

O projeto não é “varinha de condão”, não tem ‘superpoderes’, no entanto, se enfrentamento da situação é penoso com um planejamento, certamente será bem pior sem ele, visto que ficaríamos bem mais susceptíveis à desorganização interior e às pressões exteriores. (Vasconcellos, 2012, p. 63).

Concebe-se pois, o planejamento escolar como processo e como produto, posto que não tem como objetivo principal elaborar um documento pronto e acabado, mas um instrumento que direciona, orienta e dá as diretrizes essenciais referentes ao que a escola se propõe como instituição formadora de elevada importância social e que, ao refletir permanentemente sobre suas ações, elabora e reelabora seu planejamento, a fim de melhor responder às demandas de formação, sempre dinâmicas, em face das mudanças aceleradas do mundo atual.

Por isso, concorda-se com Nunes (2000), quando caracteriza o projeto educativo como inacabado, flexível e sujeito a contínuos aperfeiçoamentos, advindos da reflexão que a escola realiza sobre si própria.

Nesse âmbito, ao discutir a relação entre inovação e projeto político-pedagógico, Veiga (2003) estabelece a diferença entre o que denomina ação regulatória ou técnica e ação emancipatória ou edificante.

A juízo da autora, ambas as ações promovem mudanças na escola, entretanto, enquanto as ações regulatórias decorrem de prescrições externas à escola, de forma autoritária e burocratizada, as ações emancipatórias nascem das necessidades da comunidade escolar e a ela se dirigem; resultam de processos participativos e dialógicos, sendo esta a perspectiva democrática que revela a essência do PPP. Assim sendo, recorre-se a uma longa, mas necessária citação da sobredita autora para esclarecer esse ponto:

[...] A inovação regulatória significa assumir o projeto políticopedagógico como um conjunto de atividades que vão gerar um produto: um documento pronto e acabado. Nesse caso se deixa de lado o processo de produção coletiva. A inovação de cunho regulatório nega a diversidade de interesses e de atores que estão presentes. Sob a perspectiva emancipatória, a inovação e o projeto político-pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto, porque o resultado final é não só um processo consolidado de inovação metodológica, na esteira de um projeto construído, executado e avaliado coletivamente, mas um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas. (Veiga, 2003, p. 267).

Portanto, o planejamento do trabalho educativo a cargo da escola pode viabilizar a melhor qualidade da educação oferecida aos educandos, à medida que, a partir dele, pode-se, entre outras conquistas:

Construir um espaço de deliberação coletiva dos sujeitos escolares e superar; autoritarismos e individualismos; Criar momentos de discussão sobre democracia, autonomia, descentralização, participação e cidadania; Tomar decisões baseadas na realidade da escola; Discutir coletivamente estratégias metodológicas das atividades de ensino; Refletir sobre os limites e as possibilidades da escola face às exigências da sociedade; Prever os recursos disponíveis; Otimizar tempos e espaços escolares; Dar unidade e coerência ao trabalho docente; Construir uma cultura de gestão democrática. (Veiga, 2003, p. 267).

Face ao exposto, considera-se relevante refletir, na sequência deste estudo, sobre o processo de elaboração e implementação do PPP como um instrumento teórico-metodológico que define opções e decisões dos sujeitos envolvidos na educação escolar.

3.3 Processo de elaboração e implementação do projeto político-pedagógico

Como instrumento orientador de todas as ações socioeducativas que se desenvolvem na escola, a elaboração do PPP exige planejamento e organização na perspectiva de aglutinar os esforços dos sujeitos partícipes das práticas pedagógicas para a construção de um projeto que efetivamente se consolide como um projeto coletivo, que represente os anseios dos educadores para construir a escola que desejam e que cumpra com qualidade a sua função.

Compreende-se o PPP como alavancador de mudanças e estas não ocorrem sem ações intencionalmente planejadas para transformar o real no que se deseja construir, a partir dos ideais dos sujeitos que vivenciam os problemas e buscam superá-los.

Entende-se, também, que só a partir da dialética pensar e fazer – teoria e prática – efetivam-se as transformações almejadas pelos sujeitos que refletem criticamente sobre a realidade circundante. Sendo este o conceito de práxis explicado por Vázquez (1977) coloca que:

“a teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação: tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação”. (Vasquez, 1977, p. 207).

Com fulcro nesse princípio, a elaboração do PPP, para além de uma formalidade administrativa ou uma carta de intenções, traduz um processo coletivo de opções e decisões, exigindo a colaboração de todos os sujeitos envolvidos nas ações educativas.

Logo, trata-se de articular intenções e prioridades que visam atender as diretrizes do sistema educativo e as necessidades específicas da comunidade escolar.

Para tal, há de se considerar o conjunto dos trabalhadores que atuam na escola, sejam aqueles ligados diretamente à condução do processo ensino-aprendizagem, como gestores, supervisores, coordenadores e professores, sejam os ligados indiretamente, como o pessoal técnico-administrativo e demais profissionais que exercem outras funções, como as de segurança, distribuição de refeições e manutenção da escola, pois todos que compõem a comunidade escolar lidam com a formação dos sujeitos que lá aprendem e se desenvolvem.

Marques (1990, p. 23) refere-se, assim, a um confronto entre a realidade concreta e a realidade que se busca construir a partir do que os agentes educativos têm como ideal, uma vez que o PPP projeta o que pode ser instituído e não pode prescindir da participação das “pessoas concretas com suas intenções e valores, falando uma linguagem instituinte, que projeta e dilata os campos das possibilidades, mobiliza ânimos e energias”.

De acordo com esse entendimento, a construção do PPP pauta-se no contexto físico e social em que a escola está inserida com vistas a organizar o trabalho pedagógico que melhor atenda às suas especificidades. Nessa perspectiva, Veiga (2011) destaca dois momentos interligados da construção do PPP: a concepção e a execução, os quais são permeados pela avaliação.

Conforme a autora supramencionada, a concepção do PPP caracteriza-se por ser um processo participativo de decisões que busca na organização do trabalho pedagógico explicitar conflitos e contradições, bem como princípios fundamentados na autonomia da escola, além de conter claras opções com vistas à superação dos problemas e ao compromisso com a formação do cidadão.

Quanto à execução, Veiga (2011) assinala que o projeto de qualidade é o que nasce da própria realidade, é exequível, articula as ações de todos os sujeitos partícipes da realidade escolar é construído continuamente, como produto e processo.

Nesse sentido, convém ressaltar a necessidade de articular o pensar e o fazer de todos os responsáveis pelas ações educativas em torno da construção de um projeto da escola que a legitima, uma vez que nasce do esforço de todos. Nessa sinergia, é possível falar do planejamento, nomeadamente do PPP como identidade da escola, e, para tanto, recorre-se, mais uma vez, a Vázquez (1977) para lembrar que:

Vários atos desarticulados ou justapostos causalmente não permitem que se fale da atividade de planejamento; é preciso que os atos singulares se articulem ou estruturem, como elementos de um todo, ou de um processo total, que culmina na modificação de uma realidade. (Vasquez, 1997, p. 186).

Desse modo, ao perscrutar a literatura específica, percebe-se que há diferentes formas de compreender e operacionalizar a elaboração do PPP. Para Vasconcellos (2012), a metodologia de elaboração do PPP compõe-se de marco referencial, diagnóstico e programação, que representam três grandes fases articuladas entre si. Este autor relaciona cada uma das três partes do PPP com uma questão problematizadora. O marco referencial corresponde à busca de um posicionamento político e pedagógico a partir da indagação: O que queremos alcançar? O diagnóstico busca as necessidades a partir da análise da realidade ao perguntar: O que nos falta para ser o que desejamos? Por sua vez, a fase de programação trata das propostas de ação: O que faremos concretamente para suprir tal falta?

Gandin & Gandin (2011) reiteram essa posição ao advertirem que só é possível falar em planejamento quando sua elaboração é marcada por três momentos indispensáveis: o marco referencial, o diagnóstico e a programação. Estes entendidos como o horizonte estabelecido, a distância da prática desse horizonte e o que fazer para diminuir essa distância.

3.3.1 Marco referencial

Conforme Vasconcellos (2012) o marco referencial é a tomada de posição da instituição que planeja em relação à sua identidade, visão de mundo, utopia, valores, objetivos, compromissos. Expressa o ‘rumo’, o horizonte, a direção que a instituição escolheu, fundamentado em elementos teóricos da filosofia, das ciências, da fé. Implica, portanto, opção e fundamentação.

Na construção do referencial, a escola reflete sobre a realidade e se indaga sobre o sentido das ações educativas que nela se desenvolvem, nomeadamente sobre seus ideais de desenvolvimento humano, suas intencionalidades e sentido do trabalho que realiza.

O marco referencial é construído em três momentos interdependentes: marco situacional, marco filosófico ou doutrinal e marco operativo.

O marco situacional analisa os condicionantes estruturais da instituição, a realidade mais ampla onde ela está inserida, os elementos políticos, econômicos, sociais e culturais que influenciam a escola e os sujeitos que dela fazem parte. Basicamente pretende responder a

questões relativas aos determinantes do real e como estes são percebidos pelos agentes educativos.

O marco filosófico ou doutrinal corresponde à proposta de formação humana, de educação e sociedade assumida pelo grupo. Expressa os ideais e utopias minimamente consentidos pelos educadores tendo em vista a realidade que se deseja construir.

Então, refletir sobre o PPP exige a identificação da filosofia político-pedagógica da escola, a qual orienta seu planejamento, sua organização e seu funcionamento. Implica, assim, pensar sobre o papel da escola para a comunidade local e para a sociedade, bem como sobre o tipo de formação humana que lá se desenvolve.

O marco operativo explicita como se desejam as ações da escola em processo de planejamento articuladas com as análises da realidade macro (marco situacional) e as finalidades assumidas (marco filosófico).

Expressa, pois, que ações educativas são compatíveis com a realidade (o que existe) e o que se deseja construir (o que pode existir), fundamentando-se tais opções em teorias filosóficas, psicológicas, sociológicas e demais ciências que auxiliam a compreensão do fenômeno educativo cuja complexidade se explica a partir do também complexo processo de desenvolvimento humano.

Nessa perspectiva, para compatibilizar o que a escola é e o que deseja ser, é fundamental conhecer seus problemas, bem como as possibilidades de superá-los, sendo imprescindível a próxima fase do processo da elaboração do PPP – o diagnóstico.

3.3.2 Diagnóstico

Para Gandin & Gandin (2011), o diagnóstico é tratado como uma prática referenciada exatamente como apresenta-se a instituição e deste modo o autor comenta que:

[...] o diagnóstico é um julgamento sobre a prática à luz do referencial que se estabelece [...]. Ele é hoje a pedra de toque do planejamento. Ele traz em si a possibilidade de integrar as duas propostas em que se constitui o planejamento: a de horizonte (marco referencial) e a de prática concreta (programação). Ele deixa clara a tensão entre o desejado e o real e, assim, esclarece a prática necessária para a instituição, naquele momento. (Gandin & Gandin, 2011, pp. 54-55).

No PPP, o diagnóstico não tem o significado restrito de levantamento de problemas ou de dados da realidade em geral ou da instituição. Trata, precisamente, de identificar as necessidades da escola a partir do conhecimento e julgamento da realidade, na perspectiva de

avaliar o quão próximo ou distante está o trabalho educativo realizado do desejado, do ideal coletivamente assumido, o que depende da elaboração de todo o marco referencial.

Trata-se de, uma vez conhecidos os elementos dificultadores e facilitadores para a concretização do que se deseja identificar as formas de enfrentamento e superação dos óbices para transformar a realidade vivida e melhorar a qualidade do trabalho realizado pelo coletivo de educadores.

Para Alarcão (2005) torna-se oportuno lembrar a concepção de escola reflexiva como escola inteligente que decide sobre o tratamento de cada situação específica e registra no seu projeto educativo, na perspectiva de enfrentar a complexidade, pluralidade e instabilidade do contexto em que está inserida.

Entretanto, somente a consciência dos impasses não é suficiente para alterar a realidade, sendo incontornável transformar as ideias em trabalho efetivo, ao que a terceira fase da elaboração do PPP se propõe - a programação.

3.3.3 Programação

Tendo presentes o marco referencial e o diagnóstico, uma vez que cada fase de elaboração do PPP precisa estar articulada com a anterior, a programação expressa o compromisso assumido coletivamente de atender as necessidades da instituição, evidenciadas no diagnóstico, tendo como guia as opções de formação humana delineadas no marco Referencial.

A programação é o conjunto de ações concretas assumidas pela instituição, naquele espaço de tempo previsto no plano, que tem por objetivo superar as necessidades identificadas. (Vasconcellos, 2012, p. 194).

Nesse sentido, Vasconcellos (2012) aponta para critérios fundamentais da programação: a clara explicitação das necessidades e a possibilidade de efetivamente realizar as ações propostas. No entanto, sem descuidar de que tanto as necessidades quanto as possibilidades são resultado da dinâmica da realidade, historicamente construídas, isto é, não estão dadas aprioristicamente. Portanto, a exequibilidade das proposições depende da máxima clareza dos elementos: necessidade *versus* possibilidade. Esse discernimento pode garantir a efetiva consecução das ações planejadas.

Daí que a metodologia de elaboração do PPP, para que este expresse a identidade da escola, exige como condição essencial que este seja resultado do trabalho coletivo dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Cabe ressaltar que, independentemente da diversidade de metodologias alusivas à construção do PPP, não se pode perder de vista seus eixos condutores, isto é, a necessidade de definir a identidade filosófica ou político-pedagógica relativa à proposta de formação humana a ser desenvolvida, bem como o estudo apurado da realidade concreta em que se dá tal formação e ainda o planejamento das ações de intervenção no contexto escolar, com vistas a atender suas necessidades.

Nessa perspectiva, a literatura que trata do tema realça que a dinâmica do trabalho envolve atividades individuais, grupais e de plenário, o que exige a participação ativa da equipe gestora da escola, ao mobilizar esforços, canalizar energias, identificar competências, promover a integração da escola como um todo em torno da realização dos objetivos educacionais para os quais se justifica a própria existência da organização escolar.

Nesse sentido, percebe-se que há um compromisso e ao mesmo tempo um desafio a ser enfrentado pela escola que pretende mudar as formas de organização do trabalho pedagógico: a consolidação de concepções e práticas arraigadas no cotidiano escolar, seja no plano local, intermediário e central.

Convém destacar, ainda, que os problemas educacionais exigem tomada de posição em relação ao planejamento e à efetivação de ações de enfrentamento e, nesse sentido, é uníssona a compreensão da necessária e urgente elevação do nível de qualidade do ensino, o que exige uma gestão com mínima organização administrativa e pedagógica, a qual não pode prescindir de um projeto educativo elaborado à luz dos problemas reais que a escola vivencia.

Pereira & Botler, (2012) comentam que não há como pensar a qualidade do ensino de forma abstrata, independente de determinações histórico-sociais. Para Veiga (2012, p. 13) compreender a educação que se tem “é exercício balizador para a construção de uma educação que se quer. E aí se ancora a significação do projeto político-pedagógico”.

Então, uma vez concluído o processo de construção do PPP, é ele o instrumento que dá a diretriz para todo o trabalho pedagógico desenvolvido na escola, do regimento interno às atividades mais cotidianas da sala de aula. Dessa forma, as práticas educativas se orientam pelos rumos coletivamente traçados e, conseqüentemente, referendados por uma base de conhecimentos e experiências que nasceram da realidade concreta da escola, constituindo sua identidade, conforme exemplifica Vasconcellos (2013):

Assim, p. ex., numa escola, o Projeto Político-Pedagógico será a referência para os projetos de cursos (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental 1ª Fase, Ensino Noturno, etc.), para os projetos setoriais (ex.: projeto de trabalho da direção, projeto da Associação de Pais e Mestres, do Grêmio Estudantil, da secretaria escolar, etc.), para

os projetos de ensino-aprendizagem dos professores (várias áreas do conhecimento ou disciplinas), para os projetos de trabalho didáticos (ex.: A Fazendinha, O Rio Antigo, Antártida, etc.), ou ainda para projetos específicos (ex.: projeto de redução da evasão, projeto da horta comunitária, plano de desenvolvimento institucional, etc.). (Vasconcellos, 2013, p. 45).

Para Costa (2003, p. 1327) observa-se na implementação do PPP, coletivamente construído, que se comprova a relevância do documento, pois “ter um projecto não significa ser um projecto, nem mesmo construir um projecto”.

Concebido como processo e produto inacabado do planejamento da escola, o PPP, para continuar atualizado de acordo com a realidade em permanente movimento e as necessidades emergentes, próprias da formação humana, precisa ser avaliado e reelaborado após um período determinado da sua construção. Sobre esse aspecto, tem-se a considerar o que segue.

3.3.4 Avaliação e reelaboração do projeto político-pedagógico

A avaliação e consequente reelaboração do PPP tem como base o término do período previsto para sua implementação, ou seja, a efetiva concretização das ações programadas.

Para essa finalidade, a comunidade escolar avalia a execução das ações a fim de verificar a necessidade de reprogramá-las, definir outras ações, rever a direção assumida no marco referencial, considerando as novas necessidades pela atualização do diagnóstico.

Enfim, reafirmar que a escola sabe os caminhos que trilha, que não trabalha ao sabor do acaso ou da improvisação porque embora se considere que o projeto político-pedagógico, coletivamente construído, não garante transformações mágicas e repentinas, certamente possibilita aos sujeitos maior conscientização acerca das necessidades e potencialidades da escola, o que orienta ações para mudanças possíveis.

Para finalizar, depreende-se que o PPP assume as características próprias do processo de planejamento da educação: aberto, flexível e apto a assimilar as transformações necessárias para atender as exigências da complexa tarefa inerente à educação escolar: o desenvolvimento e a aprendizagem humana.

Até este momento do estudo proposto, tratou-se das referências teórico-metodológicas que fundamentaram a investigação acerca do projeto político-pedagógico da escola, como um elemento essencial ao processo educativo que se efetiva pela escolarização.

Considerando, então, as reflexões realizadas, busca-se, a partir do capítulo seguinte, esboçar o caminho percorrido para compreender como o PPP é concebido, elaborado e implementado nas três escolas selecionadas para o estudo empírico.

PARTE II

ESTUDOS EMPÍRICOS

CAPÍTULO 4.

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo do trabalho, serão apresentados uma exposição do estudo empírico realizado com intuito de atingir os objetivos definidos para a pesquisa, buscando-se, contruir uma aproximação de maior ênfase da realidade investigada conforme tema proposto.

Assim, para momento, buscaremos realizar uma explanação detalhada acerca das questões problematizadoras que nos levaram a construção desta tese de mestrado, e de forma sequencial, apresentar os objetivos aqui elaborados a partir das questões de investigação do problema apresentados na introdução.

Na sequência, buscou-se discutir sobre as questões da concepção da investigação em estudo abordado, apresentando as amostras selecionadas dos sujeitos através dos quais foram extraídas as informações necessárias e também são esclarecidas as técnicas usadas sobre os instrumentos de coleta e análise dos dados necessários para a compreensão do problema a ser estudado.

4.1 Introdução

O problema que nos levaram a motivar para efetivação do estudo foi evidenciado através dos estudos empíricos, como formador de opinião de que as escolas estão em constantes conflitos internos e com isso, gerando muitos obstáculos na construção, implantação e controle de seus projetos político-pedagógicos, com isso, deixando-o de exercerem suas autonomia, na condução dos processos educativos de forma democrática.

Deste modo, mostra-se como sendo uma prática fora da realidade de uma gestão escolar prevista LDB/1996. Assim, este trabalho acadêmico de tese de mestrado, buscará elucidar os impasses que estão visivelmente interpondo o cotidiano escolar para a concretização dessa atividade de grande interesse a escola. Também serão vistas as possibilidades de superação do problema. Conforme comenta Reis (2010, p.45), “o problema

compreende a definição específica de uma dificuldade não resolvida até ao momento do início da pesquisa científica”.

Gadotti (2010) comenta que discute-se muito o projeto pedagógico da escola porque é uma questão de grande relevância na atualidade e assim representa um grande desafio para os educadores em todo o Brasil.

Este trabalho possui uma abordagem utilizando as concepções de pesquisa do tipo qualitativa, sendo que a interpretação dos dados coletados foi desenvolvida através dos estudos bibliográficos e também de técnicas empíricas. Sendo que a investigação qualitativa permitiu-nos pesquisar através de uma visão mais contextualizada e multidirecionada da realidade a ser estudada. Assim, entende-se que as múltiplas faces dos fenômenos que foram analisados estão contidas nos contextos da visão social, da política, da economia, da cultura e do pedagógico, entre outros, além de possibilitar uma ampla interação entre os sujeitos e objetos do conhecimento.

Assim Minayo (2010, p. 57) comenta que a realização da abordagem qualitativa aplica-se em “estudos das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam”.

Deste modo, são investigadas as percepções dos sujeitos envolvidos no processo educativo das escolas pesquisadas, tendo como perspectiva de conhecer a interpretação da realidade vivida diante aos impasses para construção, implantação e controle do projeto político-pedagógico, bem como estão sendo vislumbradas as possibilidades para superação das dificuldades encontradas.

Assim o autor Coutinho (2004, p. 439) comenta que é através da abordagem qualitativa, têm-se analisados “os fatos em sua historicidade e busca as concepções como se apresentam, pretende-se apreender as experiências dos sujeitos a respeito do problema em questão”.

4.2 Lócus da Pesquisa

4.2.1 Estado do Maranhão

O Estado do Maranhão é pertencente ao grupo das 27 unidades federativas que fazem parte da divisão geográfica do Brasil, tendo assim, sua localização permeada na Região Nordeste do país. O Estado tem seus limites de fronteiras com três Estados, sendo o Piauí na linha leste, o Tocantins na linha sul e sudoeste e o Estado do Pará, situando-se oeste, ainda tem o Oceano Atlântico, que limita-se ao norte. Com área de aproximadamente em 333 mil km², com 217 municípios contidos no Estado. Assim, tornando-se o segundo estado de maior área da região Nordeste e oitavo no Brasil.

Sendo sua população com 7.035.055 habitantes, conforme o Senso de 2017, com isso, tornando-se o décimo primeiro mais populoso do país. Sua capital a cidade de São Luís, considerada a mais populosa. Também possui outros municípios de grande relevância para o Estado, estes estão na escala de população acima de cem mil habitantes, onde encontra-se os principais municípios, destacando-os Imperatriz, Caxias, Pedreiras e Santa Inês.

Tratando de produto interno bruto, o Maranhão está enquadrado como o quarto estado, mais rico da Região Nordeste. Tendo como destaque suas principais atividades econômicas encontradas na indústria, temos: a transformação do alumínio e alumina, celulose, alimentícia, quanto à economia de serviços, o extrativismo vegetal desponta como um grande avanço econômico e sequencialmente a agricultura e a pecuária motra-se atrativa. Sendo destacado no País por motivos de possui um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) , com 0,687 pontos.

Bandeira 	Brasão 	Mapa 
Hino Entre o rumor das selvas seculares...[+]	Capital São Luís	Área Total 331.983,293 km²
Sigla MA	Região Nordeste	População 7 035 055 hab

Figura 01 – Mapa de Localização o Estado do Maranhão - Brasil

Fonte: Como referenciar: "Maranhão" em *Só Geografia*. Virtuuous Tecnologia da Informação, 2007-2020. Consultado em 02/01/2020 às 14:19. Disponível na Internet em <http://www.sogeografia.com.br/Conteudos/Estados/Maranhao/>

Com sua localização alinhada como as áreas mais pobres do Brasil, o Maranhão situa-se próximo nos limites das regiões do Norte e Nordeste. O mesmo detém de um litoral extenso, sendo o maior do país, com isso, resulta de uma grande área diversificada de ecossistemas. Tendo uma extensão de 640 km de praias tropicais, uma parte da floresta amazônica e diversas variedades de cerrados e mangues. Possui um grande delta em mar aberto, onde-se constitui um deserto com lagoas de águas doces.

4.2.2 Local de investigação – Município de Igarapé Grande

Igarapé Grande foi constituído de autonomia política datado em 31/12/1948, o mesmo está contido na Mesorregião no Centro do Estado Maranhense, ficando contida na conhecida área administrativa da Microrregião Média Mearim. Conforme IBGE (2010) possui uma área em média de 374 km², com população estimada em 11 mil habitantes, possuindo uma densidade demográfica em torno de 29,53 habitantes/km². Seus limites geográficos estão presentes ao Norte com o município São Luís Gonzaga; e ao Sul com o município de Porção de Pedras; a Leste com os municípios de Trizidela do Vale e Bernardo do Mearim e a Oeste com os municípios de Lago do Junco e Lago dos Rodrigues Google Maps (2011).

Como histórico, tem-se um conto que diz que em meados de 1904 dois caçadores da região nordestina que resediam no Maranhão, nas proximidades da região do Mearim, adentraram no centro das matas em busca de uma área rica em caça, assim localizaram um Igarapé que continha um grande volume de água, e que nesse momento chamaram-o de Igarapé Grande. Onde montaram seu barraco de caça e ficaram por muito tempo, fazendo o primeiro roçado para sua subsistência. Assim, foi a origem da povoação que, posteriormente, construiria no futuro a sede do município.

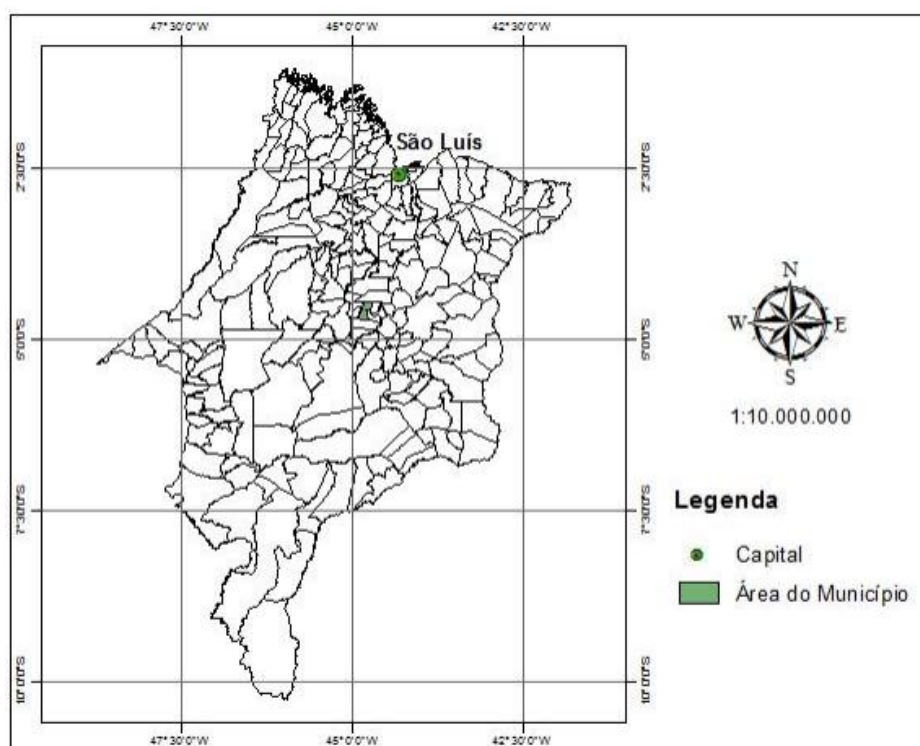


Figura 02 – Localização do Município de Igarapé Grande

Fonte: IBGE cidades (Inforgráficos), 2010

Com as coordenadas 04°34'48" de Latitude Sul e -44°51' de Longitude Oeste de Greenwich, encontra-se a sede municipal. Tendo seu acesso, partindo da capital de São Luis, com 304 km de percurso, chega ao município, sendo percorrido através do km 212 pela BR-135 até chegar a cidade de Alto Alegre do Maranhão e depois em 21 km pela BR-316 até a cidade de Olho d'água das Cunhãs, seguindo em 43 km pela rodovia MA-247 até a cidade Pedreiras e finalmente em 28 km pela MA-122 até a cidade de Igarapé Grande.

4.2.3 Escolas investigadas

As escolas investigadas localizam-se na zona urbana da cidade de Igarapé Grande – Ma, cerca de 365km da capital do Estado. A cidade possui conforme IBGE (2010) 11.628 hab. Sendo assim, a mesma contém cinco (05) escolas situadas na zona urbana da cidade, sendo quatro (04) municipais: Unidade Integrada Santa Madalena, C.E.E.F.M O Pequeno Príncipe, Unidade Escolar Professor Antônio Anacleto e a Unidade Integrada Frei Raimundo Vale e uma (01) do Estado que é O Centro de Ensino Chagas Costa, a investigação acontecerá em 100% das escolas, cobrindo assim sua totalidade constituídas na cidade.

A amostra é retirada das escolas contempladas e abarca um conjunto de situações. Neste estudo a amostra será realizada em quatro (04) escolas da zona urbana da cidade de Igarapé Grande, sendo elas: C.E.E.F.M O pequeno Príncipe, Unidade Integrada Frei Raimundo Anacleto e a Unidade Integrada Frei Raimundo Vale. E uma (01) escola de ensino médio do Estado – Centro de Ensino Chagas Costas.

Tabela 1.

Relação de Escolas públicas situadas na zona urbana da cidade Igarapé Grande

NOME DAS ESCOLAS	PÚBLICA	IDEB
A - Unidade Integrada Santa Madalena	Município	5,2
B - C.E.E.F.M O Pequeno Príncipe	Município	3,9
C - Unidade Escolar Professor Antônio Anacleto	Município	4,9
D - Unidade Integrada Frei Raimundo Vale	Município	3,8
E - Centro de Ensino Chagas Costa	Estado	3,6

Nota: tabela do autor

Obs: As escolas situadas na zona urbana, conforme mostra no resultados do Ideb, apresentam uma média de 4,45 pontos, bem abaixo da meta do município que que é 4,80, também observados que a escola do Estado está apresentando baixo desempenho no Ideb em relação ao Estado e ao Município.

4.3 Questões de investigação

Entende-se que o primeiro passo que deve ser seguido para uma investigação científica é a realização de sua definição contextual do problema a ser pesquisado, onde busca-se encontrar respostas concretas ou possíveis soluções para tal fatos. Deste modo, a pesquisa em sua problemática tem a função de ser a responsável pela consornância do processo científico, pois busca afastar a divergência em sua composição errônea da argumentação. Com isso, o autor Paviani (2005, p. 207), comenta que a problemática da pesquisa deve ser o “o ponto de partida [...] ele é delimitado e formulado em relação a uma situação que pressupõe, de um lado, o conhecimento já produzido e, de outro, o conhecimento a ser produzido”.

O fato é que a elaboração das questões principais desta investigação, foram construídas de uma forma muito criteriosa e alinhadas com a contextualização e desenvolvida no problema levantado na introdução deste trabalho, onde foram fundamentadas com base nas questões produzidas.

Desta forma cabe nesta pesquisa buscar investigar todos os processos que envolvam o Projeto Político Pedagógico (PPP) contidos pelas instituições escolares pública do município de Igarapé Grande e escola pública do Estado do Maranhão, destacando de forma crucial o papel do gestor na gestão dos processos de criação, implantação e controle. Em prol desse fato algumas questões foram levantadas como questionamentos científicos, com a intenção de aprofunda-se nos elementos principais ao tema pesquisado.

- Quais os desafios para os gestores das escolas (municipal/estadual) na implantação do projeto político pedagógico na rede pública do município?
- Como é o processo de atuação operacional do gestor da escola com o desenvolvimento das ações pedagógicas contidas no PPP escolar?

Entende-se que o PPP das escolas é um instrumento de planejamento voltado para direcionar todo o processo pedagógico que envolve a instituição de ensino. Com isso, deve-se incluir algumas considerações pertinentes ao processo como:

- Quais as ações que estão sendo realizadas para o alcance dos objetivos pedagógicos contidos no PPP?
- Quais ações estão sendo incluídas no PPP buscando o ensino e o aprendizado nas escolas?
- Como estão sendo realizadas as atuações dos principais sujeitos da escola na participação de elaboração da proposta pedagógica?

Após premissas construídas, foram elaboradas as questões acima com intuito de obter fundamentação necessária para as questões investigadas, com embasamento contido pela cientificidade dos estudos bibliográficos, contribuindo de forma satisfatória os resultados gerados que nortearão futuros trabalhos científicos com maior exatidão.

4.4 Objetivos

As questões que envolvem os objetivos, foram construídas em decorrência das indagações do problema levantados para a investigação, sendo que as possíveis soluções desenvolvidas ou não pelo município, objeto de estudo desta pesquisa, serão apresentadas em conclusão final deste trabalho dissertativo.

4.4.1. Geral

Analisar o processo de elaboração, execução e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do Município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo.

4.4.2. Específicos

- Analisar os desafios para os gestores das escolas na elaboração, execução e o controle do projeto político pedagógico na rede pública do município;
- Verificar a atuação operacional dos gestores com relação ao desenvolvimento do processo pedagógico nas escolas após a implementação do PPP,
- Verificar quais ações contidas nos objetivos pedagógicos do PPP estão sendo realizadas nas escolas e analisar os seus resultados;
- Compreender em que momento e de que forma os principais sujeitos que atuam na escola participam da elaboração da proposta pedagógica.
- Identificar quais ações está sendo realizadas nas escolas para envolver o ensino e aprendizado implantados pelo PPP.

4.5 Hipóteses e variáveis

Conforme Paro (2016) afirma em suas análises que apesar do debate ainda ser muito novo sobre as questões da gestão escolar democrática, nestes últimos anos, encontra-se ainda profissionais do setor da educação, dificuldades no desenvolvimento de uma gestão toda pautada na democracia, conforme a LDB/1996. Com isso, tem produzido o engessamento de alguns processos de grande importância coletiva dentro da escola, sendo entre eles, a construção do PPP.

Paro (2016) ainda aponta questões sobre a participação coletiva na gestão da escola pública, pois encontra-se ainda muitos obstáculos em sua concretização. Por este fato, considera-se uma das características mais importante e indispensável para aquele que precisam promovê-la na escola. Com isso, entende-se que essa participação é de grande relevância e contudo, muito necessária, pois dessa forma não haverá desistência nas primeiras dificuldades encontradas.

O autor ainda admite de forma convincente, que a escola em seu cotidiano tem apresentado indícios de autoritarismo em diante as relações que apresentam o envolvimento da direção escolar, dos professores, de seus funcionários e alunos. Diante desta fato, considera-se que fatalmente irá ocorrer uma relação problemática diante da democracia escolar. Desta forma, as considerações apresentadas pelo o autor, mostram-se claramente que atitudes centralizadoras e também autoritárias incidem diretamente no enfraquecimento da participação coletiva escolar, com isso, um fator engessador de inviabilizar a construção, execução e controle do PPP de forma efetiva.

4.6 Caracterização da amostra e critérios de seleção

Os estabelecimentos de ensino onde o estudo foram realizados, situa-se na cidade de Igarapé Grande no Estado do Maranhão, pertencente de área de influência administrativa da Direção Regional de Educação de Pedreiras a proximadamente 20 km da sede. Assim, a escolha destes estabelecimentos de ensino, deu-se pela facilidade do investigador ter um acesso mas rápido com todo o processo investigativo e obtenção de autorização para a recolha de dados e, por outro, pela heterogeneidade da população, ao nível social, cultural e econômico, peculiar com as outras regiões próximas do município em estudo.

A pesquisa empírica foi realizada em 05 instituições educacionais no município de estudo, sendo escolhidas escolas distribuídas: quatro pertencentes à Secretaria de Educação do

Município de ensino fundamental I e II e uma escola de ensino médio do Estado do Maranhão alocado na cidade de Igarapé Grande.

Tendo em vista, através dos estudos bibliográficos que o projeto político-pedagógico, PPP é considerado um instrumento que busca a organizar todo o trabalho interno e externo da escola, buscando atingir todas as suas dimensões interligadas. Assim, entende-se que sua construção, implantação e controle, estão ligados a todos os agentes educativos envolvidos diretamente na escola, ou seja, todos aqueles sujeitos que fazem parte da escola, pois acredita-se nos sujeitos que trabalham na escola não podem ficar alheios, pois todos, diretamente ou indiretamente, estão ligados com o ensino e o aprendizado dos alunos.

Assim, na perspectiva de buscar-mos uma maior representatividade com os sujeitos de ligação direta com o projeto político-pedagógico da escola, incluíram-se desta investigação: cinco gestores; três supervisores escolares; vinte e cinco professores; vinte e cinco estudantes e dez pais/mães ou responsáveis. Portanto, a amostra foi constituída por um total de 73 sujeitos.

Quanto aos coordenadores pedagógicos, a secretaria de educação do município, utiliza para a gestão municipal, cinco coordenadores, onde são distribuídos por regiões distribuídas em escolas do ensino fundamental. Deste modo, foram escolhidos os coordenadores envolvidos diretamente nas escolas selecionadas para a pesquisa.

A seleção da amostra dos pais selecionados para as entrevistas, estão ligados aos alunos selecionados.

Tabela 02

Campo da amostra – população total dos entrevistados -sexo

PESQUISADO	QUANT.	SEXO MASC.	SEXO FEM.
Professor municipal – Escola A	05	02	03
Professor municipal – Escola B	05	02	03
Professor municipal – Escola C	05	02	03
Professor municipal – Escola D	05	02	03
Professor Estadual – Escola E	05	02	03
Alunos municipal – Escola A	05	02	03
Alunos municipal – Escola B	05	02	03
Alunos municipal – Escola C	05	02	03
Alunos municipal – Escola D	05	02	03
Alunos municipal – Escola E	05	02	03
Pais municipal – Escola A	03	0	03
Pais municipal – Escola B	03	0	03

Pais municipal – Escola C	03	0	03
Pais municipal – Escola D	03	0	03
Pais Estadual – Escola E	03	0	03
Diretor Escolar	05	01	04
Coordenador Pedagógico	03	0	03
Total	73	21	52
%	100%	30%	70%

Nota: Tabela de controle do autor

Obs. Foram entrevistados alunos matriculados no ensino fundamental do 5º ao 9º ano das escolas selecionadas do município e alunos do 3º ano do ensino médio da escola do Estado.

Tabela 3.

Campo de Amostra – número de alunos entrevistados

ALUNOS ENTREVISTADOS	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
5º ANO	01	01	01	01	01
6º ANO	01	01	01	01	01
7º ANO	01	01	01	01	01
8º ANO	01	01	01	01	01
9º ANO	01	01	01	01	01

Nota: Tabela de controle do autor

Obs. Foram escolhidos para a entrevistas alunos distribuídos com notas nas disciplinas inferior a nota 7,0 ponto. Esse requisito de amostra, tem objetivo de verificar se alunos com menor desempenho escolar, possui ligação com suas notas ao PPP, isto é seu desempenho na aprendizagem está ligada com ações do planejamento participativo da escolar.

Tabela 4.

Campo de Amostra – número de Pais entrevistados – ESCOLAS MUNICIPAIS

ALUNOS ENTREVISTADOS	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D
5º ANO	01		01	
6º ANO		01		01
7º ANO	01		01	
8º ANO		01		01
9º ANO	01			

Nota: Tabela de controle do autor

Obs: A seleção dos País dos alunos da Escola – E (*ensino médio*) escola do Estado, foi distribuído nas séries do 1º ao 3º ano.

4.7 Instrumentos de recolha e análise de dados

Para construir informações corretas para a construção dos fatos e dados, foram obtidos dados necessários com intuito para o desenvolvimento da pesquisa, com isso, foram necessários utilização de técnicas e instrumentos de forma adequada ao tipo de pesquisa aqui apresentada.

3.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Assim, a pesquisa foi pautada em uma abordagem qualitativa, o que segundo Minayo (2009) é tipo que trabalha mediante a um universo de significados, de aspirações, com o propósito motivacional, com crenças e também com valores e atitudes, sendo os fenômenos humanos como parte da realidade social. Onde o ser humano distingue-se por agir e também por criar pensamentos e interpretações de suas ações a partir de sua realidade vivida e compartilhada. Para o levantamento de dados utilizou-se entrevistas semiestruturadas, ao referir-se à este tipo de entrevistas o autor, Duarte (2004) afirma que:

A entrevista semiestruturada propicia situações de contato, ao mesmo tempo formais e informais, de forma a provocar um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado. (Duarte, 2004, p. 215).

Conforme a autora, as entrevistas são elementos fundamentais e necessários, quando almeja-se mapear práticas, questões como crenças, seus valores e sistemas que buscam a classificação de universos de pensamentos, mas específicos, bem delimitados, onde os conflitos e suas contradições não estejam explicitados claramente. Sendo bem realizadas, o processo de entrevistas, essas permitirão ao pesquisador em desenvolver uma maior abrangência de informação nas questões levantadas, coletando deste modo, indícios sucintos da percepção de cada sujeito, percebendo o significado de sua realidade com o levantamento das informações consistentes que lhe permitam de forma clara, descrever e compreender toda a lógica que envolve as relações estabelecidas dentro do grupo.

Com isso, outro aspecto sobre a instrumentação utilizada para a realização da coleta de dados está nas transcrições textuais. Sobre elas, Duarte (2004) afirma:

Entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais etc. devem ser corrigidos na transcrição editada. É importante, porém, manter uma versão original e uma versão editada de todas as transcrições. (Duarte, 2004, p. 221).

A autora afirma também, quanto à relação de transcrição das entrevistas, é importante optar para as retiradas dos vícios de linguagem e palavras repetidas contidas nos textos dos entrevistados. Deste modo, fazendo a preservação íntegra das informações contidas nas frases relatadas dos entrevistados em sua versão original e editada na sua íntegra. Deste modo, as entrevistas foram pre-agendadas com cada um dos sujeitos selecionados, onde foram realizadas durante o mês de novembro de 2019 a fevereiro de 2020, em diferentes dias, conforme o cronograma montado pelo pesquisador, sendo que os gestores e coordenadores das escolas fizeram sua própria agenda, tendo em vista a grande demanda administrativa da escola, nesses meses finais e iniciais do ano letivo. Deste modo, foi considerada a impossibilidade de reunir todos os sujeitos em um único momento e data próxima, com intenção de realizar uma coleta de informações rápidas. Com isso, com o desenvolvimento das entrevistas pode-se abservar com mais profundidade os aspectos mais relevantes de cada elemento dentro do contexto, onde as percepções de cada sujeito foram entendidas diante ao universo investigado. Entende-se que a escolha do melhor método é decorrente a necessidade do pesquisador e assim, para buscar a investigação sobre os desafios enfrentados pelos gestores escolares para a construção, execução e o controle do PPP de suas escolas, foram selecionadas técnicas e instrumentos adequados ao foco pesquisado.

Para obter uma melhor qualidade de pesquisa, foi garantida durante todo o processo de entrevistas uma explicitação detalhada inicialmente aos procedimentos adotados durante as entrevistas, com isso, foi adotado um planejamento prévio. Sendo que todo o roteiro da entrevista foi organizado, utilizando questões com perguntas abertas e questões com perguntas fechadas, tendo em vista a possibilidade de coletar um maior número de informações necessárias sobre o objeto investigado, tendo um tempo determindo para a realização e controle dos resultados finais.

O segundo instrumento foi um questionário para coleta de dados com questões abertas e questões fechadas, que foram utilizadas para análise. Para Marconi e Lakatos (2010), questionário é:

[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. [...] Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. (Marconi e Lakatos, 2010, p. 201).

Uma das vantagens do questionário é que ele permite alcançar maior número de pessoas, e o fato de ter questões padronizadas possibilita interpretação que seja mais uniforme, facilitando a compilação e a comparação dos dados presentes nas respostas. Deste modo, em abril a julho de 2020 foi enviado questionários para os professores, alunos e pais para coleta de dados, sendo que o aproveitamento foi de 100% pelo motivo que todos os envolvidos estavam em quarentena em casa por motivo da Pandemia do coronavírus. Pois em março de 2020 o Governo do Maranhão pulicou portaria 188 de 03 de fevereiro medidas ao combate do coronavírus.

Buscou-se também, realizar as análises das informações coletadas em conjunto com outras fontes de informações teórico-conceituais, com intuito de realizar uma comparação com conclusões de autores contidos na bibliografia, assim produzindo uma maior confiabilidade em seus resultados.

4.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados

Entende-se que está fase investigativa visa desenvolver toda à organização e o tratamento dos dados obtidos com aplicação das entrevistas semiestruturadas aplicadas aos gestores e coordenadores, sendo utilizadas também questionários aos alunos, professores e pais responsáveis, registrados também no diário de bordo, com intuito de levantar respostas concretas para o problema proposto na pesquisa, portanto ampliando, os conhecimentos do pesquisador ao objeto de estudo da tese dissertativa. Assim, Bogdan & Biklen (2010, p. 232) comentam que “[...] Deve organizá-los de modo a ser capaz de ler e recuperar os dados à medida que se apercebe do seu potencial de informação e do que pretende escrever [...].”

Deste modo, foram construídos contextos finais desta dissertação buscando a interação entre a subjetividade e objetividade na construção dos discursões onde buscou-se o conhecimento sobre determinada realidade. Sendo que a concepção histórica-social da construção das singularidades produzidas pelos humanos, são produzidas pelas mediações sociais historicamente agendradas, ao mesmo tempo em que buscam a produção das condições concretas da existência. Com esse pensamento de visão de mundo que

historicamente foram construídas, permeando-se até hoje no processo da produção de conhecimentos.

Com esta visão, admite-se uma maior intencionalidade do pesquisador, buscando uma concepção de homem, mas educação, mas sociedade com visão de mundo, com isto, buscou-se selecionar o objeto deste estudo, seu referencial teórico e uma metodologia de análise voltada para a realidade estudada.

Entende-se a necessidade de uma exigência constante de observação das possibilidades de interferências pessoais em todo o processo de investigação, para que não haja nenhuma ligação através dos preconceitos, dos estereótipos e das verdades preconcebidas não venham incorpora-se na produção científica do conhecimento, pois Bogdan & Biklen, (2010, p. 67) falam que uma vez que “[...] o objectivo principal do investigador é o de construir conhecimento e não o de dar opiniões sobre determinado contexto [...].”

Com isso, foram constituídos e discutidos textos de verdade objetivos através dos dados que foram revelados pelos sujeitos durante a pesquisa, vistos por uma perspectiva da totalidade, pode-se considerar que suas percepções e também suas opiniões sobre a questão do problema investigado, advêm através de suas experiências pessoais, no mundo acadêmico e por final a profissional, com isso, obtendo a marca da subjetividade, onde pesquisador tem a função de objetivá-las.

Também, o tratamento dos dados foram a partir da construção de perspectivas qualitativas e quantitativas, considerando-se acima de tudo o seu caráter de completção e não opositora a essas abordagens, pois:

[...] se a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. “Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicas” e concretas” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa. (Minayo & Sanches, 1993, p. 247).

Deste modo, seguindo a linha dos objetivos proposto para o estudo e baseados com o conhecimento do pesquisador, junto com a revisão da literatura alinhada ao tema, com linhas orientadoras de análise, foram definidas todas as cenas possíveis para o estudo, baseando-se principalmente nas questões que orientam a investigação e conteúdos de perguntas dos questionários e entrevistas aplicados aos s sujeitos selecionados desse trabalho.

Com isso, comentando sobre as categorias, o autor Bardin (2011, p. 147), “[...] são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registro, no caso da

análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos [...]”.

Entende-se que todo o processo de construção que formam as categorias de análise foi definido buscando especificamente respostas para as indagações do problema. Para isso, Bardin (2011, p. 149) comenta que nesse processo “é fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida que vão sendo encontrados [...] é o procedimento por ‘caixas’ [...]”.

Neste trabalho, buscou-se apresentar um conjunto de gráficos e tabelas, com objetivo de representar os dados obtidos através da análise das questões, que foram elaboradas de forma fechadas e aberta, contidas nas entrevistas semiestruturadas e também nos questionários aplicados. Nas tabelas, buscou-se apresentar categorias construídas conforme as questões de investigação, sendo apresentadas as suas frequências e percentuais encontrados, assim foram obtidos um resultado do trabalho de organização e tratamento dos dados de forma clara e transparente para a geração conclusiva ao tema.

Assim, buscando um tratamento de forma literal para os dados numéricos, procedeu-se de forma tranquila uma análise de conteúdo dos textos, estes originados de respostas das entrevistas semiestruturadas e dos questionários, pois conforme Bardin (2011) entende-se que:

A análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]. (Bardin, 2011, p. 44).

Bardin (2011, p. 149) comenta que análise de conteúdo desenvolvido pelo caderno de anotação de campo, possui diferentes conotações em relação a questionários, pois construção das categorias é denominada em outro momento, assim “o sistema de categorias não é fornecido, antes resulta da classificação analógica e progressiva dos elementos [...]”.

Deste modo, destaca-se como parte final das técnicas utilizadas na metodologia, que a todo o momento da construção da dissertação foi buscado a fundamentação nos referenciais teóricos pertinentes ao tema estudado, sendo realizados constantemente sua construção e reconstrução durante todo o processo de montagem da tese, com vistas na elaboração das reflexões finais.

4.8 Ética da Pesquisa

Entende-se que nesta fase da pesquisa, a ética deve está sendo obedecida conforme às leis internacionais conhecidas, como as Boas Práticas Clínicas, estas consideradas como o

principal padrão da qualidade científica e ética internacional, considerado parte obrigatório para o desenho, a condução, registro e também os relatos de estudos que envolvam diretamente a participação concreta dos seres humanos. Deste modo, baseando-se na Declaração de Helsinki, onde assegura a garantia pública dos direitos, da segurança e do bem-estar dos pacientes participantes dos estudos, estejam protegidos eticamente e os dados apresentados possuir um grau de credibilidade. No Brasil estas questões estão fundamentadas através da resolução 196 de 1996 do Conselho Nacional de Saúde (para leis nacionais veja= conselho.saude.gov.br/comissao/.../resolucao.html e, www.anvisa.gov.br/medicamentos/.../boaspraticas_americas e para realizar um curso de GCP on line veja, www.onlinegcp.org, e www.fda.gov/.../RunningClinicalTrials).

Entende-se, neste momento para o desenvolvimento de qualquer pesquisa científica envolvendo seres humanos é fundamental sua aprovação, seja ela no campo federal, estadual ou municipal, ressalte-se também que o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos é o órgão de cunho institucional, o qual objetiva a proteção o bem-estar dos sujeitos pesquisados. Destaca-se por ser um comitê com características de independência e interdisciplinar, sendo constituídos por vários profissionais de ambos os sexos, com representação de um elemento da comunidade. Assim nos Estados Unidos estes órgãos ou comitês são conhecidos como IRB (Institutional Review Board). Já no Brasil estão interligados com o Comitê Central, conhecido como o Comitê Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP. Sendo para este trabalho, considerou-se o comitê municipal, sendo que a escolas pesquisadas além de possuírem em seu regimento interno tal questões para a segurança das informações, a secretaria de educação do município faz-se responsável para qualquer liberação de pesquisa nas instituições de educação nos seus limites geográfico. Também foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Este é um documento de linguagem bem clara no nível de entendimento aos sujeitos da pesquisa, Assim, foram o explicados e esclarecidos cada passo do que está sendo proposto para a realização da pesquisa. Onde após todos os entendimentos e concordados as diretrizes, foi assinado e datado por ambas as parte, com cópia para o entrevistado e outra nos arquivos do estudo.

Deste modo, realizados os consentimentos como livre e por não poder haver nenhum tipo de limitação que porventura possa influenciar a vontade e também a decisão do sujeito da pesquisa. Foram esclarecidos pontos fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, onde buscou-se relatar que o compromisso com o sujeito da pesquisa não esta apenas no ato de informar, mas, sobretudo, no esclarecimento de forma geral do contexto do problema.

Entende-se que esta ferramenta ética, não somente visa à proteção do pesquisador, da instituição de ensino ou de possíveis patrocinadores da educação. Mas sim, assegurar a privacidade de todas as informações dos sujeitos entrevistados.

Quanto às questões de plágio, entende-se que esta situação já é eticamente discutida há muitos tempos, já que está ligada com as questões da falta de verdade e da moralidade ao se propor questões verdadeiras e morais. Deste modo, ao elaborar e apresentar uma pesquisa científica tem-se linhas de textos que transcrevem a verdade transmitida pelo sujeito de moral. Quando há existência de plágios nos trabalhos científicos, nada mais acontece, pois o que existem são verdades falsas apresentadas de modo não ético, pois entende-se que foram apossadas verdades de outro sujeito. Assim, entende-se de modo claro é a utilização de textos de outro sujeito para seu nome.

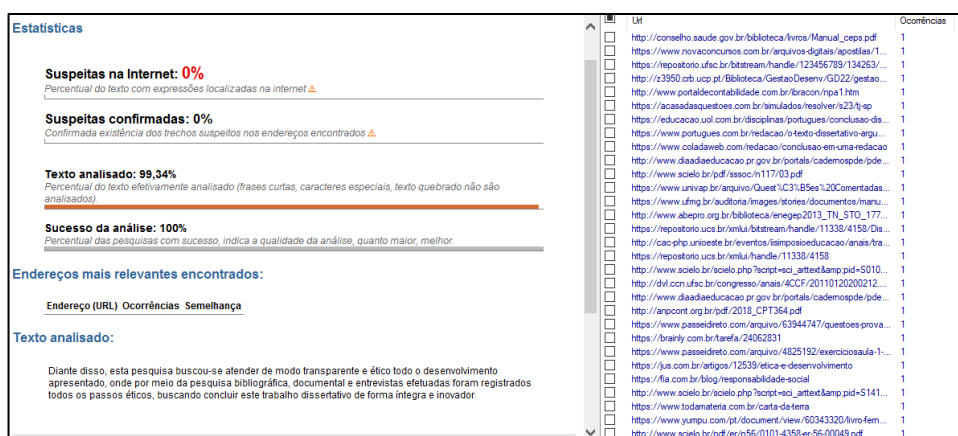


Figura 3. -Detector de Plágio 2.4 (Plagius 2.4.29) – utilizado em todo o trabalho

Fonte: <https://www.plagius.com/br>, recuperado em 10 de dezembro de 2019

Diante disso, esta pesquisa buscou-se atender de modo transparente e ético todo o desenvolvimento apresentado, onde por meio da pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas efetuadas foram registrados todos os passos éticos, buscando concluir este trabalho dissertativo de forma íntegra e inovador.

4.9 Procedimentos estatísticos

Entende-se que o método qualitativo preocupa-se diretamente com a qualidade das informações. Deste modo, pesquisas que utilizam-se dos métodos qualitativos buscam explicar de modo específico o porquê das coisas.

Com isso, os dados analisados não são de forma métrica, isto que dizer que podem ser de diferentes abordagens. Portanto, na pesquisa qualitativa, o pesquisador acaba sendo no mesmo tempo o sujeito e também o objeto de suas pesquisas. Assim, para Minayo (2001),

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 2001, p. 14).

O autor ainda relata que os dados levantados na pesquisa possuem a possibilidade de observação e análise de sentimentos, de percepções, de intenções, comportamentos e outras questões de natureza subjetiva.

Por isso, sua natureza subjetiva de pesquisa qualitativa, os resultados não podem ser apresentados através da geração dos recursos estatísticos, mas de relatórios que enfocam um contexto sobre a questão em seu ponto de vista afirmado.

Minayo (2001) afirma que os resultados da pesquisa qualitativa não podem e nem devem ser obtidos da tabulação simples de dados quantificáveis.

Portanto, de forma geral a pesquisa qualitativa está voltada para compreensão da realidade de forma contextual e isso, não podem ser quantificados, assim, buscam-se através da centralização e da compreensão de explicações das dinâmicas das relações sociais. Isso de forma geral, mostra-se capaz de uma maior identificação das questões e facilidades de analisar os dados que não podem ser mensurados numericamente.

CAPÍTULO 5.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E PRINCIPAIS DISCURSÕES

As sessões apresentadas neste capítulo trazem os dados coletados pela pesquisa de campo realizada. A organização dos dados e suas respectivas análises estão distribuídas em eixos correlacionados aos eixos principais da pesquisa, anteriormente mencionados. Nesse sentido, cada eixo traz consigo as percepções dos sujeitos sobre os aspectos pesquisados e em análise. Todos os trechos de entrevistas apresentados referem-se as questões de investigações.

5.1 Apresentação dos resultados da pesquisa

A análise dos resultados foi realizada de acordo com as indagações do problema e dividida em 03 partes formuladas para este estudo.

Dessa forma, cada uma das questões de investigação foi cruzada com os objetivos específicos e com os dados resultantes da aplicação dos questionários e entrevistas semiestruturadas a cada grupo de sujeitos, ou seja: entrevista dirigida aos gestores; entrevista dirigida aos coordenadores; questionário dirigido aos professores; questionário dirigido aos pais/mães/responsáveis e questionário dirigido aos estudantes e professores.

Passa-se, a seguir, à exposição dos dados obtidos pela análise das questões fechadas e abertas dos questionários. Apresentam-se as categorias e subcategorias construídas na análise de conteúdo dos questionamentos dirigidos aos gestores, supervisores, professores, alunos e pais e as frequências e percentuais referentes a elas.

Elaboraram-se gráficos e tabelas para a apresentação dos dados com a intenção de facilitar a compreensão das informações obtidas.

A análise dos dados apresentados neste estudo, através do qual se pretendeu conhecer o processo de elaboração, execução e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo. Deste modo, conduziu ao pesquisador às reflexões que serão expostas na perspectiva de compreenderem-se os resultados obtidos para cada questão de investigação, num esforço de interpretá-los à luz da fundamentação teórica que orientou a pesquisa.

5.1.1 Perspetivas dos “professores” referentes aos desafios impostos aos gestores escolares para elaboração, implantação e controle do PPP no município.

Conforme os autores, Garcia e Queiroz (2009, p. 113) o PPP é considerado uma ferramenta de planejamento estratégico que envolve diretamente ações educativas, onde busca-se serviços em conformidade com a formação dos Direitos Humanos, estando colaborando diretamente em “[...] produzir transformações socioeducacionais”. Sendo que na visão de Gandin (1994, p. 28) o PPP também é conceituado como “[...] uma parte da leitura do mundo que corresponde na ideia de que nossa realidade de vida é algo injusto, assim essa injustiça é materializada pela falta de participação coletiva de todos os níveis correspondentes da vida atividade humana”. Esse comentário afirmativo mostra que a transformação data por uma determinada realidade dentro do contexto da sociedade em que vivemos, passa pelo processo que envolve a participação coletiva de uma sociedade.

Deste modo, Gandin (1994) comenta que a escolar acaba passando por vários momentos ocorridos pelo dia e deve ser gerida com a participação e o envolvimento da comunidade escolar, essa ideia, leva em direção do bloqueio e a superação dos desafios. Para Gadín (1994, p. 31) o processo que envolve o “[...] planejamento participativo envolve questões de processos, de técnicas, de instrumentos, de metodologias e modelos de gestão, sendo uma ferramenta plenamente já comprovada pelos grupos escolares, movimentos e instituições de ensino [...]”. Esse fato, mostra que são pontos que colaboram diretamente para a realidade desejada da construção pedagógica de qualidade para a escola. Também destacado em Brasil (2012, pp. 7-8) através do CNE que referencia o planejamento utilizado, sendo promoção dos Direitos Humanos “[...] tanto em sua elaboração do PPP, como na organização curricular, no modelo de gestão a ser utilizado como meio de direção e avaliação, também ferramenta para produzir materiais didático-pedagógicos na formação dos docentes e todos os profissionais da educação”.

Dentro deste contexto a elaboração, execução e o controle do PPP diante a perspectiva dos Direitos Humanos devem possuir como base de sua sustentabilidade a mobilização da comunidade para a tomada de decisões conjunta e colaborativa. Entende-se que são necessários que se envolvam todos os participantes na realização do diagnóstico da escola e com isso, definir os rumos e metas da instituição, tomando-se como referencial a realidade escolar local. Por isso, na busca da definição de um norte coletivo, não é apenas uma forma institucional, mas entende-se que deva ser assumida por todos os sujeitos que devem participar ativamente por todas as fases de seu processo construtivo, executivo e controlado.

Diante esse contexto será apresentados os resultados obtidos pelo levantamento de dados ocorridos durante o ano de 2020 com questionários enviados aos professores, buscando entender e avaliar a perspectiva dos mesmos referentes à elaboração, execução e controle do PPP no município. Assim, através das figuras apresentadas pode-se entender e analisar essas questões que envolvem os objetivos da pesquisa.

Buscando informar alguns pontos de caracterização dos entrevistados, pode-se afirmar que os professores selecionados apresentaram uma mostra resumida de suas vidas acadêmicas, sendo que 80% relatam que possuem curso de graduação, onde 90% encontra-se no ensino básico a, mas de 20 anos de profissão, onde 80% afirmam que trabalham nos dois turnos e 70% completam informando que não atuam na sua área de formação como docente, isto é, não lecionam disciplina correspondentes ao seu conhecimento específico.

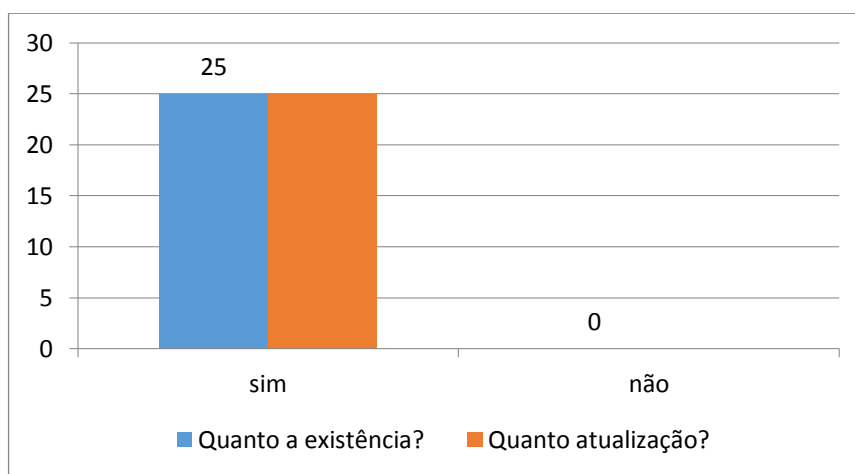


Figura 4. Questão 1 - Na sua escola Existe o PPP e está atualizado?

Fonte: Controle do autor

A figura 4 apresenta a primeira questão sobre o assunto da existência do PPP dentro da escola, onde busca verificar sua existência e atualização periódica na visão dos professores, sendo considerado por todos 100% uma atividade conhecida e rotineira dentro da instituição.

O PPP é apontado pela LDB/1996, constando nos artigos 12, 13 e 14, que todas as escolas devem proporcionar a execução de sua proposta pedagógica, dentro do exercício democrático levando em conta a participação dos conselhos e também dos profissionais da educação sendo uma ferramenta obrigatória para as escolas públicas e privadas. Deste modo, este resultado mostra que as escolas e seus gestores estão atendendo o requisito legal para a gestão escolar. Colocando em prática todo o conteúdo crítico necessário e com tudo, de forma reflexiva conforme relatos.

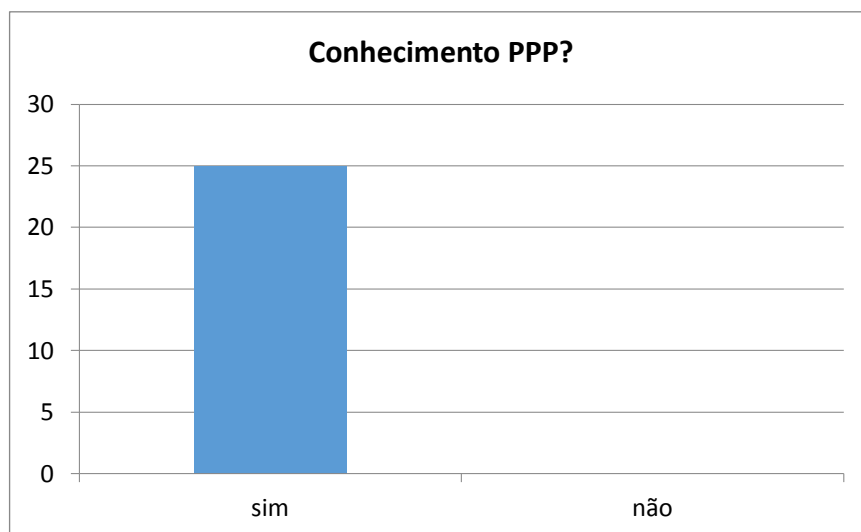


Figura 5. Questão 2 - Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico?
 Fonte: Controle do autor

Afirmando a questão um, a figura 5 enfatiza, mas a questão do conhecimento sobre o assunto buscando avaliar o entendimento dos professores com o conceito de PPP, onde 100% afirmam obter conhecimento sobre o assunto.

Para Ferreira (2009, p. 1) o PPP “implica em construir o planejamento de todas as atividades no âmbito escolar, execução das ações previstas, avaliação do processo e retomada”. Essa possibilidade só acontece com a prática do registro histórico, presente e futuro com reflexão ativa da comunidade escolar sobre ele.

Assim, pode-se entender que a importância deste documento está no desenvolvimento da instituição de ensino que foca e busca uma educação com eficiência e qualidade. Vagula et al., 2014) comenta que ele é completo o suficiente, sendo uma direção flexível que leva em adaptação conforme as necessidades dos alunos. Deste modo, sua construção deve conter variados temas como por exemplo: a missão, o público-alvo, os dados sobre o aprendizado na escola, a relação com as famílias, os recursos disponíveis, as diretrizes pedagógicas e o plano de ação para a implementação do projeto.



Figura 6. Questão 3 - Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola?

Fonte: Controle do autor

A figura 6 leva a avaliar a participação dos professores na construção do PPP, sendo apresentado um percentual de 100% da participação ativa dos professores da pesquisa.

A LDB/1996, em seu artigo 13, no inciso I e também no artigo 14, faz uma abordagem sobre esse assunto da participação ativa dos docentes com a elaboração da proposta pedagógica para o estabelecimento de ensino, sendo estabelecido maior autonomia para o envolvimento da classe docente na construção, implantação e controle do PPP.

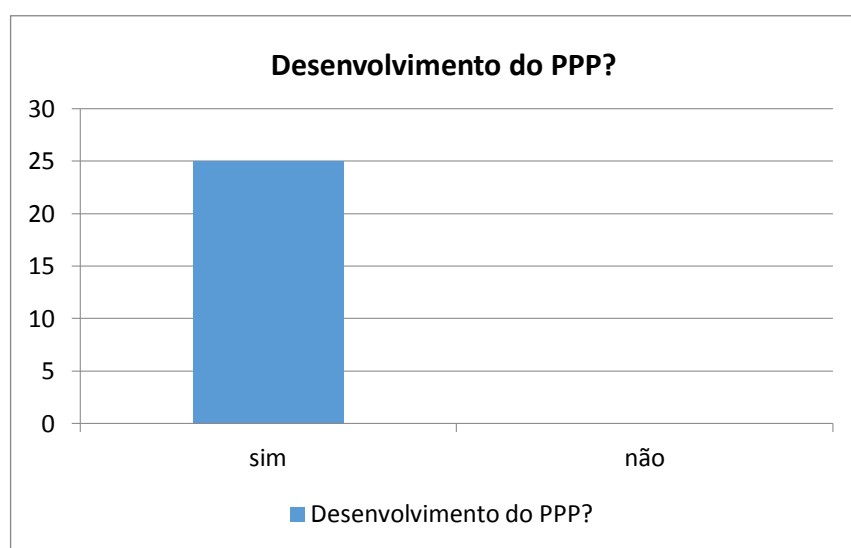


Figura 7. Questão 4 - Você participou do desenvolvimento e controle do PPP da escola?

Fonte: Controle do autor

Entende-se que durante a elaboração do PPP estiver de forma adequada sua construção, o documento acaba adquirindo um caráter de guia, possibilitando indicar o norte das ações

principalmente dos professores. Deste modo, a figura 7 mostra a realidade sobre o acompanhamento do PPP durante sua fase de desenvolvimento nas escolas do município, apresentando através da pesquisa o resultado de 100% desta participação da classe docente.

Para Libâneo (2004), o PPP é considerado um documento que possibilita detalhar de forma clara os objetivos as diretrizes e também ações que fazem parte do processo educativo a ser desenvolvido durante o ano letivo na escola, sendo, expressada uma parte da síntese das exigências sociais e também legais do sistema de ensino com inclusão dos propósitos e das expectativas de toda a comunidade escolar. Dentro desse contexto levantado pelo Libâneo, mostra-se a importância do acompanhamento do professor em todo o processo que envolve o PPP na escola.

A pesquisa mostrou a percepção de quanto a escola poderia está perdendo se não considerasse a importância dos professores dentro das ações e controle do PPP, abraçando a ideia de sua construção e o envolvimento da classe docente, entendendo que está ferramenta é um instrumento que vai orientar e contribuir de forma importante o prático pedagógico com indicações de ações que possibilitará o planejamento de sua execução em prol da melhoria de sua qualidade educativa dentro da unidade escolar.

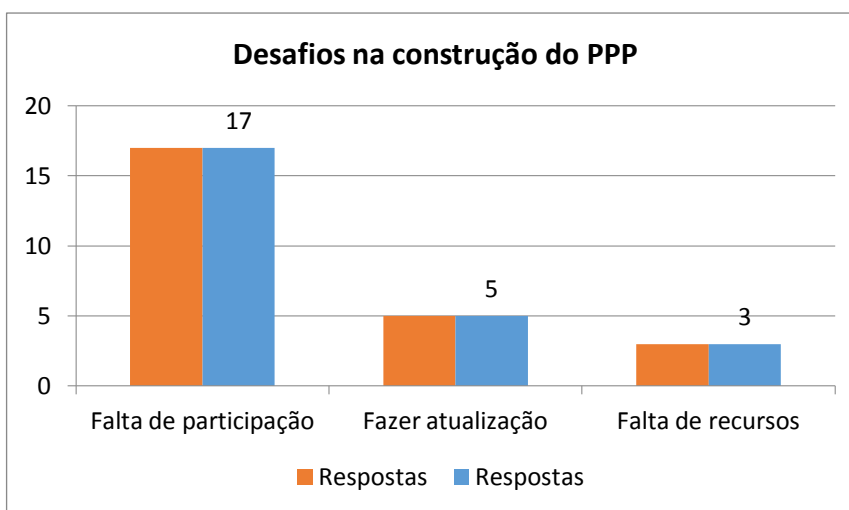


Figura 8. Questão 5 - Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola? Explique cada uma delas.

Fonte: Controle do autor

A questão 5 apresentada pela figura 8 mostra a realidade das escolas do município referente os desafios enfrentados nos processos de construção, implantação e controle do PPP nas escolas públicas, sendo apresentados pelos entrevistados que 68% apontaram que a falta de participação dos elementos principais da comunidade escolar é o maior desafio para as escolas municipais. Assim, somente 20% relataram que a prática de fazer atualização do PPP

de forma constante é também um desafio a ser trabalhado dentro das escolas e somente 12% apontaram que a falta de recursos é um entrave para ser conquistado dentro da gestão.

Para Lück (2000) a caracteriza da participação no seu sentido pleno, diz que está ligada por uma força de atuação consciente, pela qual é reconhecida através dos membros de uma unidade social que se reconhecem assumindo o poder de influenciar na determinação de toda a dinâmica integrada dentro da unidade social, envolvendo sua cultura e seus resultados final. Para o autor toda pessoa detém de um poder influenciador e esse contexto faz parte e independe da sua consciência. Mas tem-se visto na prática falta de consciência da comunidade escolar do seu poder de participação e com isso, os resultados apontados como desafios enfrentados na construção, execução e controle do PPP, tem-se ainda presenciados tal contexto, na pesquisa apresentada essas questões são resultados negativos para a gestão escolar.

Por isso, um dos problemas levantados nas explicações dos professores está na relação da participação dos alunos e dos pais no processo de envolve o PPP da escola. Pois segundo depoimentos expressados no texto de uma professora, diz que “já é difícil conseguir o envolvimento dos docentes diante ao processo, imagine a grande dificuldade que nós temos para tentar trazer a comunidade e nossos alunos na discussão do tema sobre o PPP”.

Entende-se que para amenizar essa questão de participação efetiva dos alunos e dos pais, é fundamental utilizar de estratégias criativas dentro de espaços colaborativos com intuito de estimular a discussão referente aos assuntos que envolve à escola.

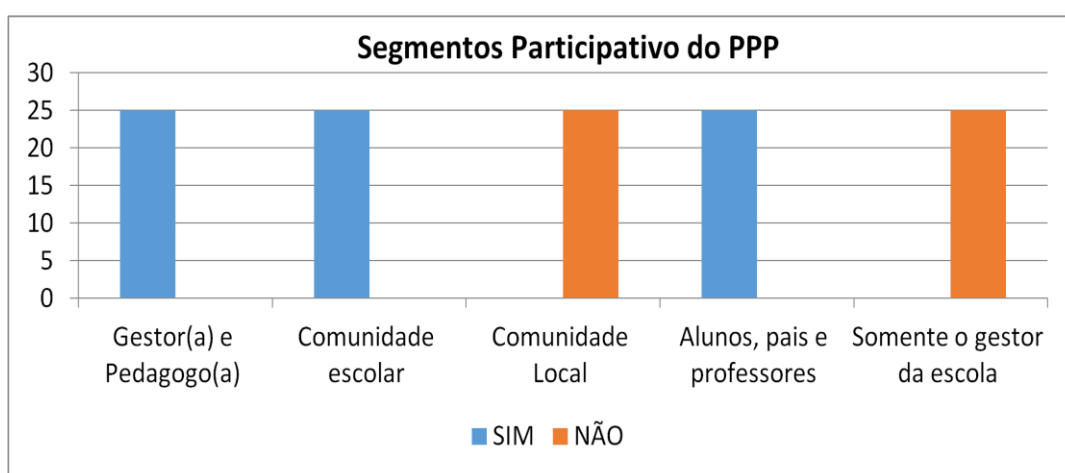


Figura 9. Questão 6 - Quais os segmentos da escola que participaram na construção do PPP?

Fonte: Controle do autor

Na figura 9, buscou-se verificar com os entrevistados quais segmentos da comunidade escolar que participam na construção do PPP nas escolas. Conforme descrevem os professores a “gestão pedagógica” a “comunidade escolar” e “os alunos, pais e professores” são os que, mas têm-se envolvido com o processo de construção do PPP. Pode-se nota que as resposta estão divergentes dos resultados obtidos pela questão 5, que mostra que a comunidade escolar, alunos e país ainda são os grandes desafios encontrados pela gestão escolar para a construção, execução e o controle do PPP no município.

Para Sousa & Corrêa (2002) um dos desafios enfrentados nos últimos anos está pautado na construção do PPP concebido diante a dimensão colaborativa e integrante do trabalho coletivo e de sua democratização perante os espaços escolar. Buscando interagir através de uma pedagogia que procura ouvir, a respeitar e avançando diante das concepções expressadas pelos vários protagonistas da educação envolvidos com a prática educativa podendo ser a classe docente ou não.

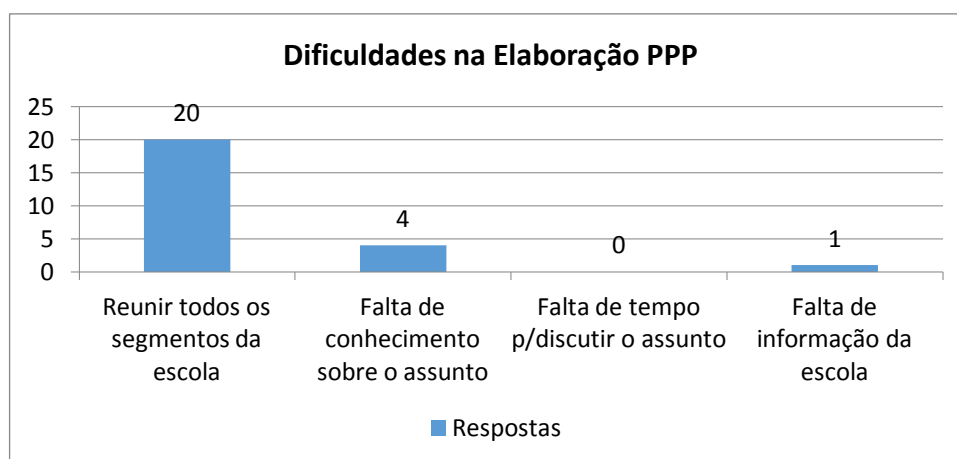


Figura 10. Questão 7 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?

Fonte: Controle do autor

A questão 7, completa o pensamento sobre a participação dos segmentos e através da figura 10, mostra que as dificuldade em 80% registradas pelos professores estão “ em reunir todos os segmentos da escola” por isso reflete nos desafios enfrentados com “a falta de participação”. Os professores do município conhecem de fato o conceito e responsabilidades sobre a construção, execução e o controle do PPP, mas apresenta-se amostras que essa participação e envolvimento não é tão interagida com os segmentos responsáveis da escola. Mostra-se inda que 16% diz que a “falta de conhecimento sobre o assunto” faz parte da cadeia negativa das dificuldade enfrentadas pela gestão escolar dinata aos desafios do PPP.

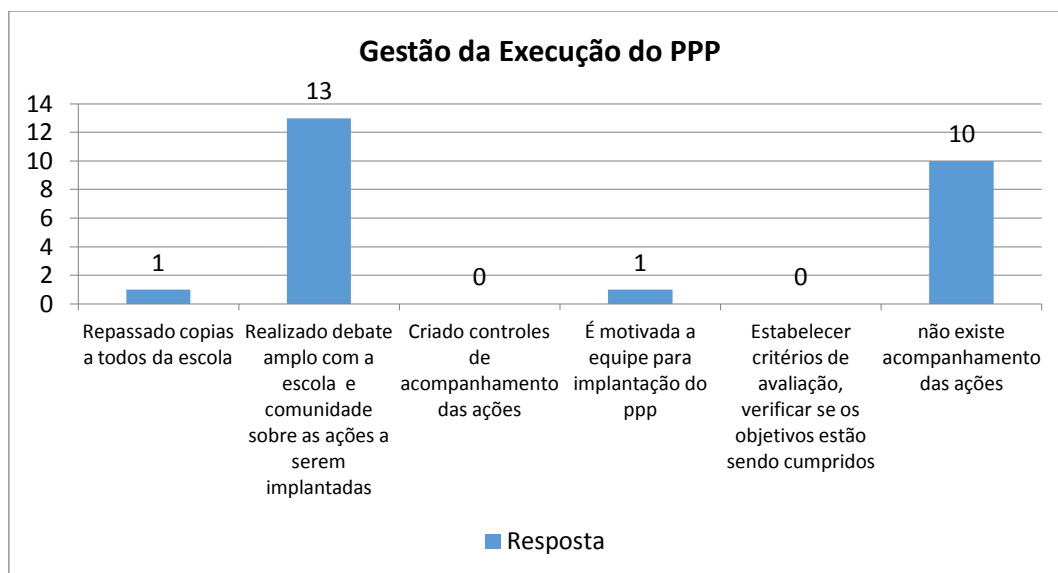


Figura 11. Questão 8 - Como é realizada a gestão do PPP após sua aprovação?

Fonte: Controle do autor

A figura 11 retrata a questão sobre o processo após aprovação do PPP nas escolas, a intenção é conhecer as ações que contemplam sua implantação e controle de suas fases. Sendo que 52% dos entrevistados apontam que é “realizado debates amplo com a escola e a comunidade sobre as ações que serão implantadas” conforme o plano de ação. Mas 40% dos entrevistados registram que desconhecem algum acompanhamento controlado, pois são apenas pontos isolados que são repassados em reuniões pedagógicas.

Entende-se que o processo de elaboração e implantação do projeto pedagógico ainda é muito complexo para a gestão escolar, por isso dúvidas estão sempre aparecendo no caminho da gestão. Assim, debates sobre o tema de implantação e controle de PPP não é muito visto no meio acadêmico e a maioria dos gestores apontam não possuir conhecimentos de gestão para esse ponto.

No site: (<https://blog.estantemagica.com.br/projeto-politico-pedagogico-das-escolas/>, recuperado em 04 de fevereiro de 2021) comenta que o projeto político pedagógico está inserido por um desafio de grande relevância, sendo o primeiro relacionado com a complexidade do seu contexto. Pois, tratando-se de um instrumento que envolve a construção coletiva, acaba tornando difícil a tarefa dos gestores colocarem em prática as normas e diretrizes governamentais, bem como fazer a satisfação da comunidade e ainda executar o PPP dentro de sua íntegra. Deste modo, é importante que a escola promova cursos sobre o tema principalmente incluindo a fase de implantação e controle do PPP.

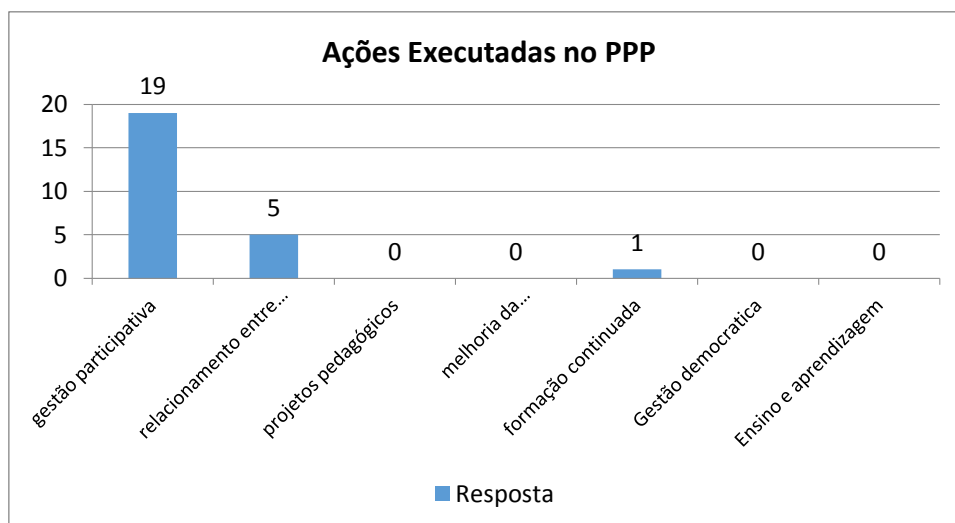


Figura 12. Questão 9 - Cite as principais ações contidas no PPP que estão sendo executadas e comente seus resultados?

Fonte: Controle do autor

Quando busca-se informação sobre o processo de execução, verifica que as ações planejadas no PPP, somente são executadas na íntegra questões envolvendo a gestão participativa, pois para 76% dos professores é ação são promovidas de forma transparentes, pois os mesmos são responsáveis em aplica-las. Outro ponto relatado pelos professores são atividades relacionadas com o envolvimento da escola e a comunidade, pois 20% dos entrevistados apontam para este fim. Também 4% dos professores colocam a formação continuada como ação implementada de forma ampla, dentro das diretrizes do PPP.



Figura 13. Questão 10 - Como está sendo escolhidos os sujeitos integrantes da escola para a construção do PPP?

Fonte: Controle do autor

Conforme apresentado na figura 13 os integrantes escolhidos para construção do PPP nas escolas estão direcionadas em 100% em reuniões participativas que são realizadas durante o mês na gestão escolar.

Para Vasconcellos (2009) o PPP retrata a realidade da concepção de educação, pois traz inserido na sua construção a sua relação direta com a comunidade em que escola está envolvida na formação do indivíduo contribuindo como cidadão. Para o autor não é um documento já pronto, mas um processo que envolve seu aprimoramento, com o intuito de buscar a definição do tipo de ação educativa que será realizada e qual o alcance que deseja-se buscar. Assim, o PPP é considerado um plano com o formato global que aponta os caminhos na construção de uma identidade escolar. E para isso, a equipe gestora da escola, e o conjunto do corpo docente, discente, funcionários e também a família, devem assumir de fato suas responsabilidades diante a construção o PPP que possas expressar essa identidade de fato. E as reuniões participativas são o caminho para essa transparência e envolvimento de forma democrática.

Assim na questão 11 e 12 onde buscou-se verificar como os sujeitos escolhidos para a construção do PPP são envolvidos e conhecer as melhorias citadas pelos entrevistados referente ao processo de construção, implantação e controle no PPP das escolas do município.

Deste modo, foram apontadas pelos entrevistados que as “reuniões” com 60% são ações que, mas são aplicadas para que haja o envolvimento dos participantes, sendo as “rodas de conversas” com 28% e “palestras” com 12% fazem os três itens compartilhados pelos entrevistados que envolvem os integrantes na construção do PPP.

Resende (2008), comenta que o conhecimento é construído por meio de um sistema didático e dinâmico e a falta desse modelo ou sua construção inadequada faz com que o processo de construção ocorra de uma forma deficiente, assim, não atingindo de forma correta o estabelecido conforme o planejamento. Deste modo, as ações relatadas pelos entrevistados revela que as escolas estão na direção certa na busca do engajamento necessário para uma efetiva gestão voltada ao PPP.

Quando busca-se conhecer as melhorias que ainda devem ser aplicadas no processo de construção, execução e controle do PPP, os entrevistados apontam que é necessário a “Realização de Grupos de estudos e planejamento” com 60% das respostas, onde “Projetos de Leitura e a participação família/escola” com 28% são necessários na implantação de projetos que alcance de forma efetiva esse público e por último foi apontado a necessidade de incluir também ações como “Feira de Ciências e programas para efetivar a Gestão Democrática”.

5.1.2 Perspectivas dos “alunos e pais” referentes aos desafios empostos aos gestores escolares para elaboração, implantação e controle do PPP no município.

Entende-se que um dos mecanismos e instrumento para apoiar a gestão democrática é o Projeto Político Pedagógico, isto é o (PPP), que também colabora como uma ferramenta para a organização da escola em suas dimensões, pois Santiago (2009) comenta que a escola movimenta-se através de bases: a material, a teórica e a prática pedagógica. Com intuito de compreender a dimensão do PPP como uma engrenagem que movimenta a gestão democrática. Essa questão levou-nos também para uma preocupação envolvendo os alunos e pais sobre o processo de elaboração, implantação e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo.

Para Santiago (2009) cabe à escola proporcionar ambientes que sejam elucidativos que possibilite a convidar pais e alunos de forma mais ativa participando de suas tomadas de decisões, principalmente em questões que envolve as decisões de construção, execução e controle do PPP, sendo elementos que servirá para direcionar as diretrizes do bom funcionamento da escola.

A pesquisa selecionou 25 alunos distribuídos por turno e ano letivo e também convidados 15 pais para interagir na relação família e escola.

Avaliando a caracterização dos entrevistados os pais com 80% não apresentam o ensino médio completo, morando 100% na zona urbana, boa parte estão como funcionários públicos na cidade. Os alunos 100% pertencem as escolas selecionadas conforme metodologia apresentada e distribuídas na zona urbana e foram selecionados dentro do ensino fundamental.

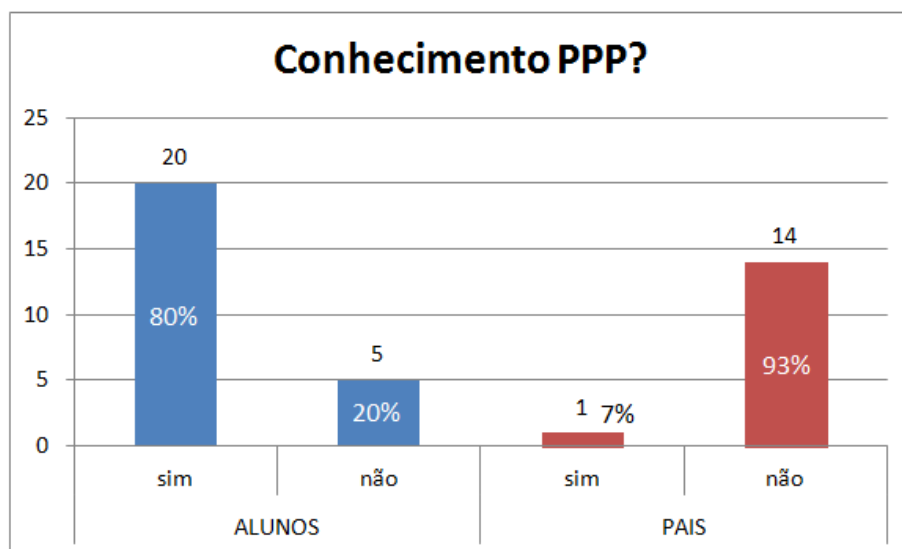


Figura 14. Questão 1 - Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico?
Fonte: Controle do autor

Assim, a pesquisa buscou avaliar o conhecimento dos entrevistados referente o conceito e objetivos do PPP da escola, onde ficou claro que os alunos 80% dos entrevistados conhecem muito bem os objetivos do PPP e somente 20% responderam não conhecer o documento. Para os pais entrevistados mostra uma preocupação sobre o conhecimento do assunto, pois 93% deles não conhecem o documento e nem sabe de sua existência.

Para Polonia e Dessen (2005) a família e a escola são instituições sociais de grande importância para o desenvolvimento dos indivíduos. Os autores completam colocando que no contexto escolar as crianças em boa parte do tempo envolvem-se em várias atividades ligadas em tarefas formais como por exemplo em pesquisa e na leitura dirigida e também aos espaços informais que envolvem o aprendizado como: a hora do recreio, as excursões e as atividades de lazer. Para Polonia (2005) a família seria uma impulsionadora de ações para a produtividade escolar integrada com o aproveitamento acadêmico. Também comenta o autor que a participação faz-se necessário para que haja uma maior interação entre as duas instituições. Deste modo, as relações entre a família e a escola apresentam-se de forma bastante distintas, com isso, necessitam ser percebidas com intuito de proporcionar uma melhor compreensão entre os aspectos desta interação. Pois em plena era do conhecimento e da informação não é admissível que a gestão escolar esteja tão distante desta sinergia família/escola em prol da educação de qualidade tão desejada por todos os brasileiros.

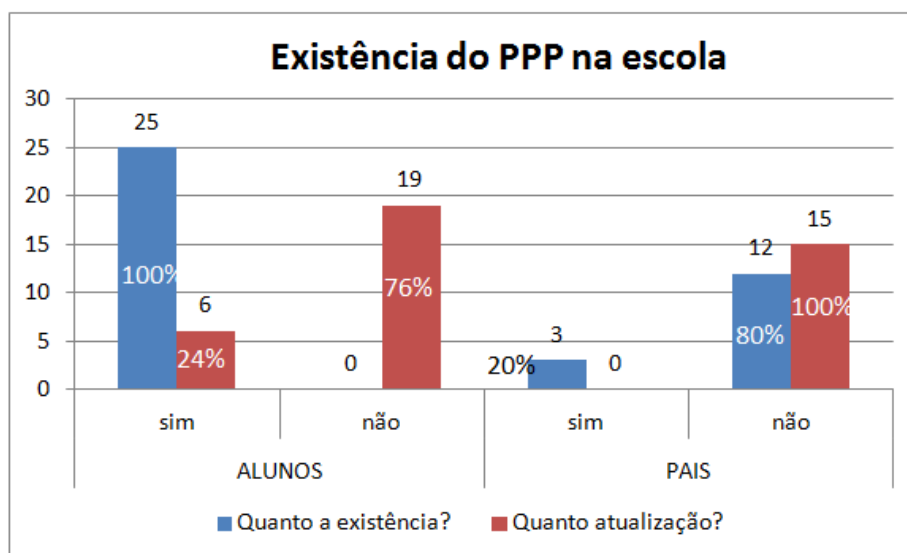


Figura 15. Questão 2 - Na sua escola Existe o PPP e está atualizado?

Fonte: Controle do autor

Completando o contexto da discursão da questão 1, onde buscou-se também verificar o grau de acompanhamento do controle do PPP com os entrevistados na questão da atualização do documento. Sendo que 100% dos alunos conhecem sua existência, mas 76% não sabem se existe algum tipo de atualização do PPP, pois para os alunos não são repassados informações de algum controle dessa natureza. Já na visão dos pais, isto é 80% não conhecem a existência deste documento e 100% afirmam também desconhecer de que haja atualizações, pois a direção escolar não costuma informar sobre esse assunto.

Freire (2006) comenta que a qualidade da escola não apenas deve ser medida pela quantidade dos seus conteúdos difundidos e compreendidos, mas pela possibilidade de todos os usuários da escola e neste caso incluindo alunos, pais e comunidade tiverem oportunidade de utilizá-la como espaço colaborativo para o desenvolvimento de sua cultura.

Para Vieira (2001) a instituição escolar consiste em um espaço específico para que a sociedade possa reservar e transmitir o conhecimento necessário e julga-se importante para transmitir informações às novas gerações. Assim, entende-se que para que possa cumprir esse propósito, os profissionais que integram as escolas (funcionários, professores e gestores) devem planejar uma melhor articulação com os pais e estudantes com intenção de estabelecer uma melhor definição da educação que se almeja dentro da escola.

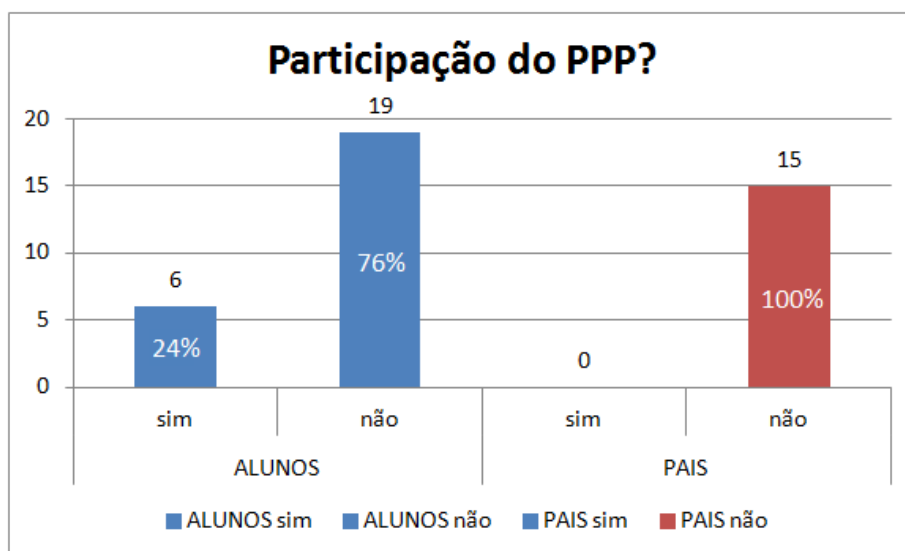


Figura 16. Questão 3 - Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola?

Fonte: Controle do autor

A figura 16 retrata o grau de participação dos pais e alunos nos processos de construção, execução e controle do PPP nas escolas do município, onde mostra-se que 76% dos alunos entrevistados nunca participaram desta oportunidade de se fazer presente em ações de melhoria na escola, somente 24% apontaram que foram convidados a participar, mas não houve tanta abertura para incluir suas solicitações. Assim, quando se analisa as respostas dos pais, que mostra que 100% até o momento não foram convocados para esse evento.

Para Gandi (1994, p. 31) a mudança na escola deve ocorrer com a presença e o envolvimento de sua comunidade com intenção de superar os seus desafios. Para isso, o “[...] planejamento participativo ensaia processos, técnicas, instrumentos, metodologias e modelos - já plenamente comprovados para grupos, movimentos e instituições [...], que se fazem colaborar com intuito de construir para a realidade tão almejada.

Deste modo, as fases de elaboração, execução e controle do PPP na visão dos Direitos Humanos, tem como base principal a mobilização da comunidade para a tomada das decisões conjunta e colaborativa. Entende-se que é necessário que se faça o envolvimento de todos para realizar os estudos iniciais diagnosticando o ambiente interno e externo e com isso, a possibilidade de definir os novos rumos da instituição, tomando-a uma referência para realidade escolar no seu ambiente. Com isso, é importante entender que a definição de um norte coletivo não é apenas uma questão institucional, mas deve ser assumida pelos sujeitos interno e externo da comunidade escolar que devem participar de todas as fases do processo do PPP na escola.

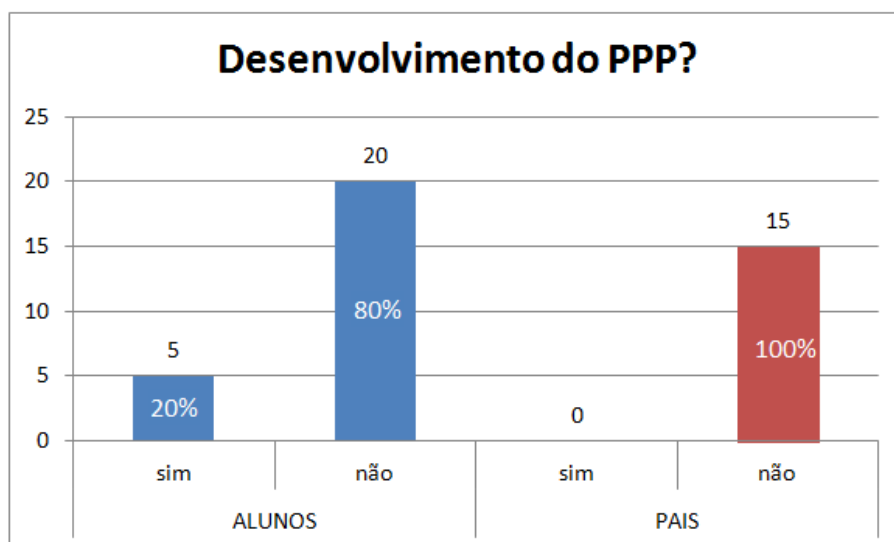


Figura 17. Questão 4 - Você acompanha o desenvolvimento do PPP na sua escola?

Fonte: Controle do autor

Com intuito de avaliar as questões de envolvimento dos entrevistados referente seu acompanhamento no desenvolvimento do PPP em todas as suas fases dentro da escola, mostra-se que 80% dos alunos, apesar de terem uma participação na construção não costumam acompanhar o processo, pois não existem ações de mobilização para este fim. Quando volta-se para os pais, percebe-se que 100% nunca participou e nem pouco tem o costume ou convite da gestão da escola para acompanhar algum processo de implementação do PPP.

Vasconcellos (2002) comenta que a gestão envolve estratégias bem definidas, onde a comunicação um dos objetivos estratégicos de qualquer organização e por isso, exerce uma papel fundamental, para que haja entendimentos. Assim, é considerada uma ferramenta muito importante para o gestor, pois possibilitará levar discussões e soluções possíveis diante as negociações, podendo ser trabalhada para entendimentos de responsabilidades abrindo o leque da descentralização do poder, levando informações para que outros também assumam responsabilidades.

Assim, pode-se concluir nessa primeira fase de conhecimento geral sobre o assunto que buscou-se analisar sobre o conhecimento, existência, participação e o desenvolvimento do PPP nas escolas. Que apesar dos vários problemas apresentados é importante que a gestão escolar possa efetivar uma educação democrática no contexto da escola, sem dúvida, implica em assumir dentro da perspectiva de construção, execução e o controle de seu PPP, a participação ativa de toda a sua comunidade escolar.

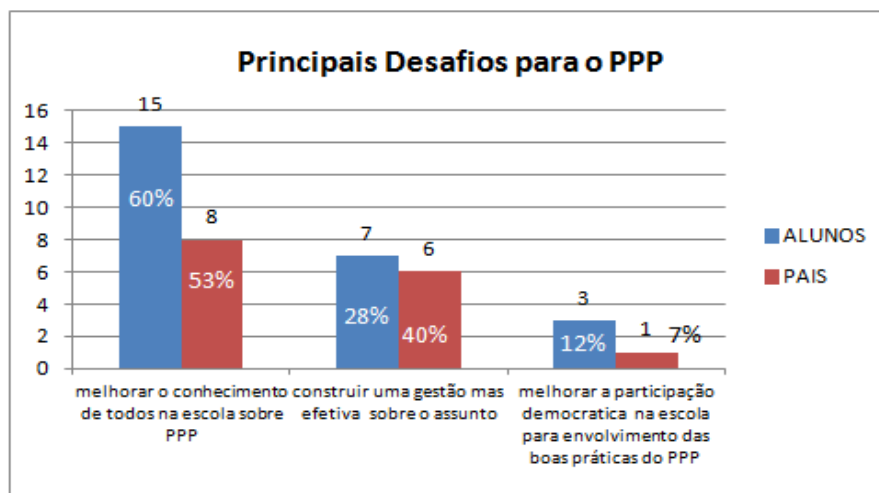


Figura 18. Questão 5 - Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola?

Fonte: Controle do autor

Quando buscou-se conhecer os principais desafios que o processo de construção, execução e controle do PPP na interpretação dos alunos e pais percebe-se que envolvem três questões com graus de importância seguindo a mesma tendência. Pois para os alunos e pais o principal desafio com 60% e 53% está “melhoria do conhecimento de todos na escola sobre o assunto do PPP” mostra que é necessário que se faça programas dentro da escola que possibilite alinhar a toda a comunidade escolar sobre a importância do PPP para a sociedade que está vinculada a escola. Assim, com 28% e 40% alunos e pais, apontam que é necessária “construir uma gestão escolar, mas efetiva sobre o assunto do PPP” essa questão acaba completando o desafio principal e na última consideração onde alunos e pais completam a importância de “melhorar a participação democrática na escola para envolvimento das boas práticas do PPP”.

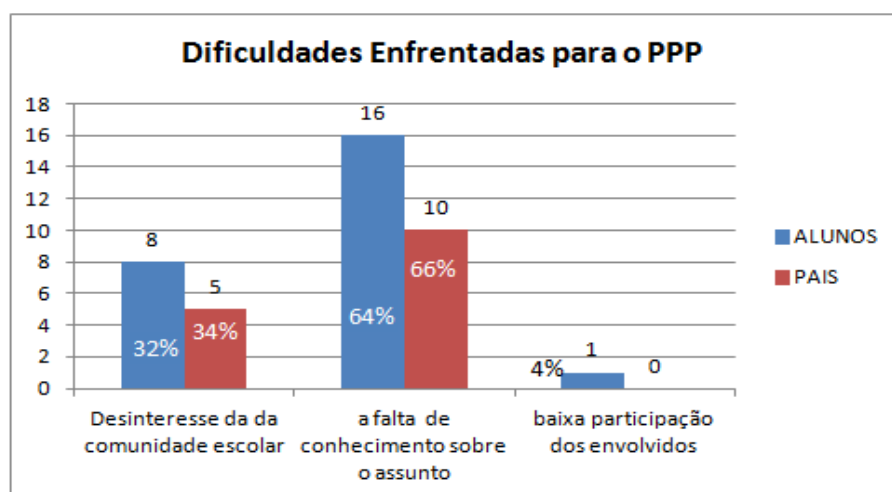


Figura 19. Questão 6 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?

Fonte: Controle do autor

Na figura 19 buscou-se identificar as maiores dificuldades enfrentadas pela direção escolar durante a elaboração do PPP na escola, pois na visão dos (alunos e pais) concentra-se “na falta de conhecimento sobre o assunto” com 64% e 66% na análise dos entrevistados e na segunda questão está o “o desinteresse da comunidade escolar com o assunto” medido por 32% e 34% (alunos e pais) e por fim com 4% e 1% está na “baixa participação dos envolvidos”.

Entende-se que a escola e a família juntas são instituições que estão em paralelo com a modernidade tecnológica e os novos processos que estão surgindo destinados para cuidar da educação brasileira. Neste caso, é importante focar no contexto do envolvimento dos pais na mediação do aprendizado dos seus filhos, portanto é necessário que a escola procure trabalhar em conjunto com a família para este fim, avaliando a importância da família no processo da gestão escolar democrática, onde deve-se verificar de modo responsável sua contribuição, pois certamente afetará positivamente o desenvolvimento do seu filho. Vasconcellos (2002) comenta que a educação família faz parte da cadeia de formação da personalidade do indivíduo. O autor ressalta sobre a importância de refletir sobre a educação e os costumes que envolve a família, pois são questões que influenciam a conduta e também o comportamento dos indivíduos em qualquer situação e local. Por isso, é importante ressaltar dentro desse contexto do descaso da escola e família com o PPP que essa questão não pode fazer transferência de responsabilidades e nem pouco descaso por parte de ambas com esse processo.

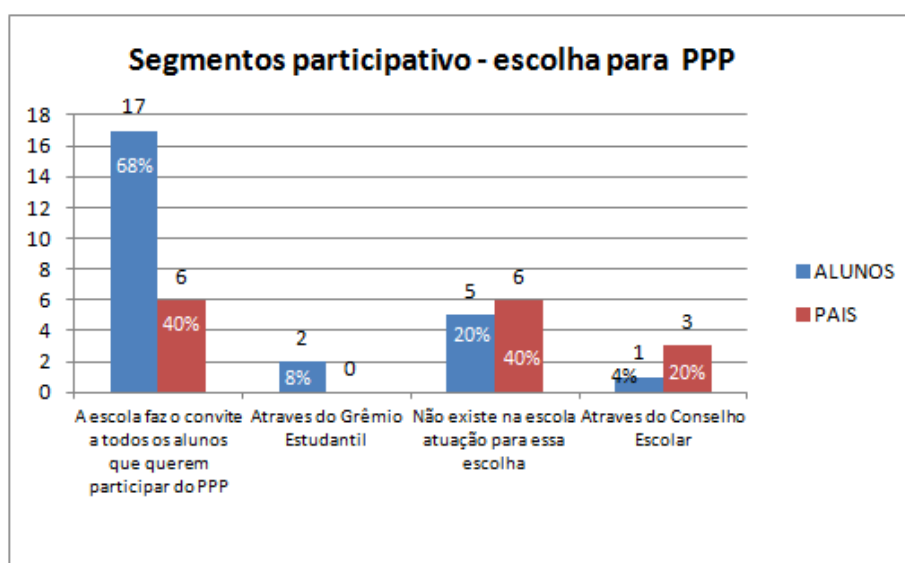


Figura 20. Questão 7 - Como está sendo escolhidos os alunos e os pais para integrar a equipe da escola para a construção do PPP?

Fonte: Controle do autor

Depois de verificado o grau de comprometimento com o processo de construção, execução e controle do PPP, para os poucos envolvidos dentro do contexto de obrigação e responsabilidade a questão 7 busca avaliar como são escolhidos os poucos alunos e pais para integrar a equipe da escola para construção do PPP. Conforme relatos 68% dos alunos comentam que a “escola faz convite a todos os alunos que queiram participar da construção do PPP” através dos professores em sala de aula, também 20% dos alunos, confirmam que “não existe na escola atuação para essa escolha” e 8% e 4% confirmam que as escolhas também são realizadas através dos “grêmios estudantis” e “conselho escolar”. No entendimento dos pais também confirmam que existem convite da escola através dos seus filhos apontando esta atitude em 40% dos entrevistados e outra parte confirma a opinião dos filhos 40% que relatam “que não existe atuação dentro da escola para essa questão de PPP” e 20% dos pais afirma ter recebido convite através do conselho escolar.

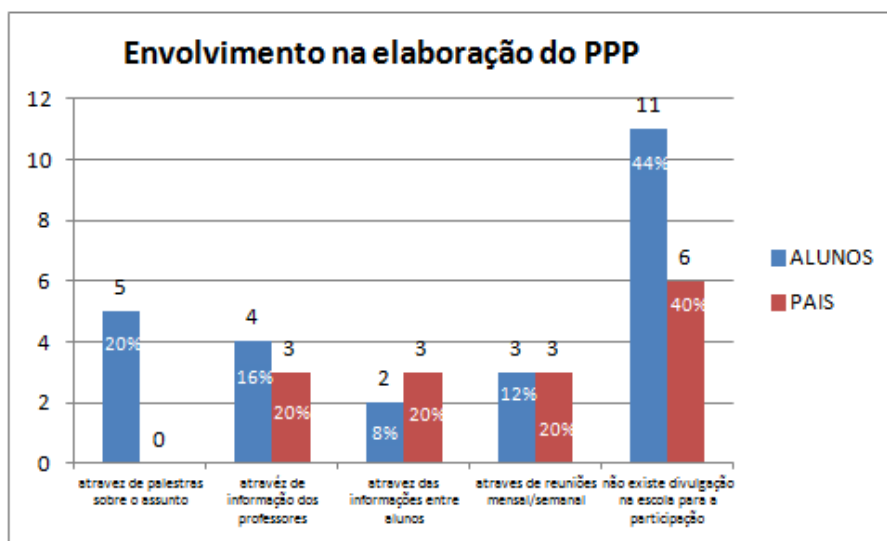


Figura 21. Questão 8 - Como vocês são envolvidos pela escola para participar da construção do PPP?

Fonte: Controle do autor

Completando o raciocínio da questão 8 da figura 21 busca avaliar como se dá o envolvimento dos participantes na construção do PPP. Onde para 44% dos alunos e 40% dos pais relatam “que não existe uma divulgação na escola para participação ativa na construção do PPP” sendo que 56% dos alunos afirmam que existem ações que buscam este envolvimento, destacando-se com 20% “palestras são realizadas sobre o assunto”, mas não existe um plano definido, sempre são questões levantadas por professores. Para os pais 60% dos mesmos confirmam a existência de ações para envolver na participação do PPP na escola.

Conforme observado nos dados apresentado percebe-se a existência das dificuldades encontradas pelas escolas na construção do PPP, pois essas considerações são frutos da falta de gestão da coordenação com um planejamento mas consistente e ter consciência que a participação de todos da comunidade escolar é um dever, mas é necessário um planejamento e um controle dessas ações. No entanto, está bem evidente que, apesar dos esforços que alguns setores da escola tem assumido para este fim, ainda mostra-se falhas quando a escola não abre espaços definidos e organizados para discussão. É necessário neste momento que os professores vistam a camisa do compromisso e assumam a participação não apenas da construção do PPP, mas de sua execução e controle em todas atividades que envolve a escola.

Diante desta perspectiva, Veiga (2003) comenta que:

Para que a construção do projeto político pedagógico seja possível, não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente. (Veiga, 2003, p. 15).

Desta forma, pode-se destacar a necessidade de uma melhor adequação do envolvimento da comunidade dentro de sua realidade. É preciso avaliar as alternativas de envolvimento de todos em prol da educação desejada.

5.1.3 Perspectivas da “direção e coordenação” referentes aos desafios empostos aos gestores escolares para elaboração, implantação e controle do PPP no município.

O PPP é considerado um documento representativo da escola. E está contido as orientações que foram discutidas de forma democrática sobre as ações educativas a serem implementadas onde foram: identificado o espaço escolar, sua concepção de Educação, seus princípios e diretrizes que normatiza a prática pedagógica e administrativas dos profissionais envolvidos, também avaliado a organização de todo trabalho pedagógico executado e seu regimento interno. Dentro desse contexto, Lima e Santos (2007) comenta que cabe ao diretor escolar fazer a articulação do documento a ser construído de forma coletiva frente a comunidade escolar, fazendo os encaminhamentos direcionando às demandas de ações que envolvem acima de tudo a garantia e o direito do aprendizado de todos os alunos da escola.

Assim, para o coordenador pedagógico possui como atribuição principal, o acompanhamento do trabalho pedagógico que os professores desenvolvem, criando reflexão sobre sua prática e sua fundamentação teórica. Contribuindo para a efetivação do Projeto Político Pedagógico (PPP) de sua instituição, assegurando condições necessárias para que o

processo de elaboração possa ser acessível de modo transparente e participativo a todos da comunidade escolar.

Para Vitor e Paro (2015) comentam que “(...) a gestão escolar, objeto a que ela se aplica é a escola, lugar privilegiado da ação do diretor e coordenador como gestores principais (...)”. Entende-se que a pesar da finalidade da escola esteja ligada diretamente com a Educação e o trabalho pedagógico, muitas de suas manifestações apresentadas nas dimensões da gestão escolar apresentam aspectos administrativos, financeiros, pessoal e social. Assim, toda a dinâmica que envolve o cotidiano das escolas, as ações do diretor e do coordenador pedagógico estarão consolidadas em reflexão contidas dentro de PPP, significa a produção construída de forma coletiva na escola, sendo uma ferramenta de planejamento de âncora para a tomada de decisões e de retomada por orientações e mudanças necessárias. Logo, ambos serão mediadores direto da práxis, com isso, responsáveis por gerir a comunidade escolar diminuindo o distanciamento entre as reflexões de todo o corpo pensante da escola na busca da melhor prática da educação.

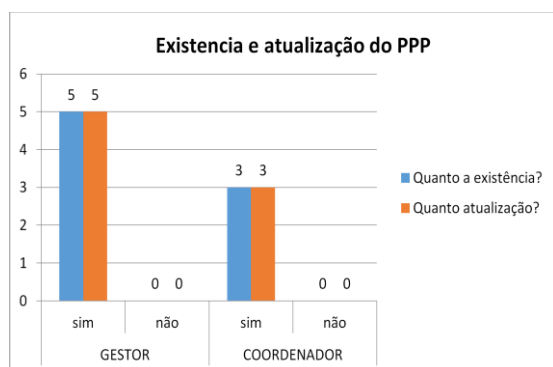


Figura 22. Questão 1 - Na sua escola existe o PPP e está atualizado?

Fonte: Controle do autor

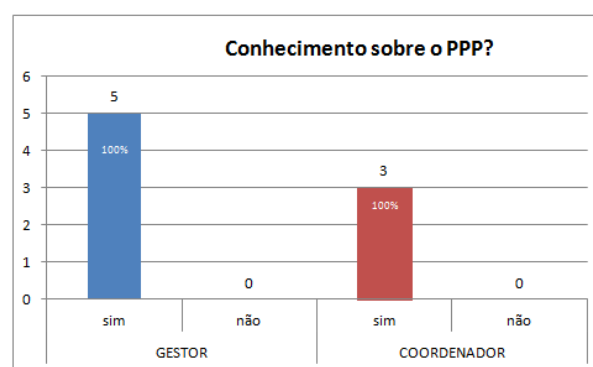


Figura 23. Questão 2 - Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico?

Fonte: Controle do autor

Visando analisar o conhecimento sobre todo o processo que envolve o PPP nas escolas dentro das perspectivas da direção e coordenação pedagógica duas perguntas básicas foi questionada referente sobre o que é o PPP e sua atualização. Onde 100% das repostas foram positivas para ambas a parte, deixando claro na resposta que o conceito já está presente em suas ações e a responsabilidade de atualização também faz parte de suas responsabilidades como representantes diretos da gestão da escola.

Pois conforme Rangel (2006) é importância para a escola o envolvimento da direção escolar e o coordenador pedagógico, pois exercem um papel de articuladores assegurando a construção coletiva do PPP no alcance de suas metas estabelecidas bem como o cumprimento

dos seus objetivos traçados, de modo, que esta ferramenta de planejamento seja um instrumento de diagnóstico e de transformação para a escola de qualidade.

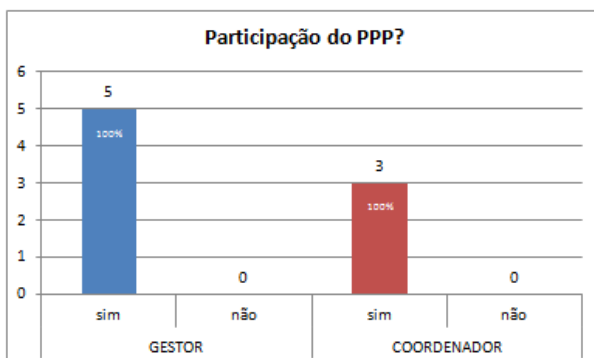


Figura 24. Questão 3 - Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola?

Fonte: Controle do autor

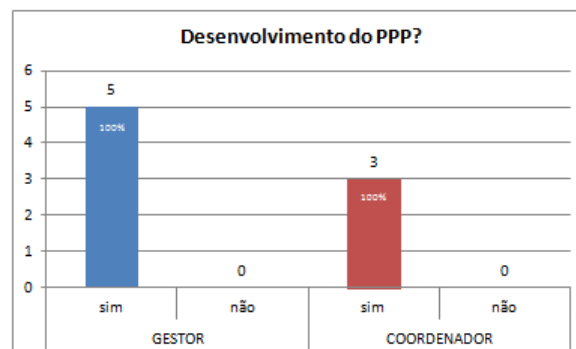


Figura 25. Questão 4 - Você acompanha o desenvolvimento do PPP na sua escola?

Fonte: Controle do autor

As figuras 24 e 25 buscam verificar a participação e acompanhamento da construção e o controle do PPP nas escolas, visão da direção e coordenação, onde observa-se pelos dados coletados que 100% dos participantes afirmam que o processo todo foi acompanhado deste sua construção e sua implementação.

Entende-se que implementar fazer a concretização e sua avaliação final de um projeto político-pedagógico não é considerado por muitos educadores como tarefa simples, no processo de sua execução nem mesmo imediata como pensa outro autores. Pois para os diretores e coordenadores exigem muita dedicação e compreensão quanto o respeito as mudanças que são constantemente envolvidas no cotidiano da escola e isso, necessita de vontade para romper as práticas antigas e implantar um acompanhamento do PPP eficiente.

Para Ferreira (1999) o PPP é citado por alguns autores de pesquisa, como sendo um desafio de proposta para Escola Democrática, constituindo de possibilidades sobre o domínio da organização pedagógico a partir de reflexão contínua, da formação dos sujeitos responsáveis e ação dos agentes da educação envolvidos no processo.

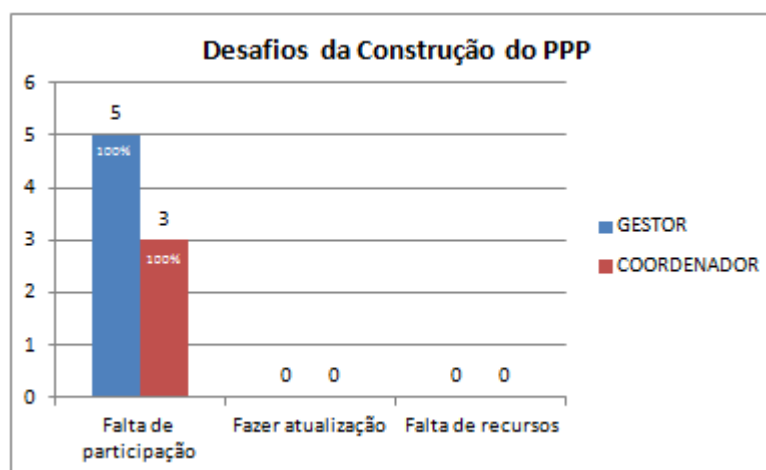


Figura 26. Questão 5 - Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola?

Fonte: Controle do autor

Na avaliação da direção e coordenação o principal desafio enfrentado para a consolidação e execução do PPP na escola está voltado pela “falta de participação da comunidade escolar”.

Paro (2004) comenta que a escola é um espaço social e democrático, deste modo, deve criar oportunidades com a dinâmica da gestão democrática com intuito de haver participação efetiva da comunidade escolar para a elaboração do planejamento e das suas ações no contexto da gestão escolar.

Entende-se que o principal perigo que ronda a democracia na escola esta ligada a percepção da falsa participação dos atores do PPP, com isso, deve haver necessidade de melhorar a criação de uma cultura participativa e constante, para que todos os segmentos que estão envolvidos no processo educativo, tenham a possibilidade de construir uma gestão que envolva a participação democrática de forma pacífica e representativa, sendo de fato, um ato de grande importância para a construção, execução e o controle do PPP para a escola.

Deste modo, pode-se afirmar que a implementação do PPP só terá uma perspectiva de emancipação em sua totalidade à medida em que todos os segmentos que fazem parte de sua composição de comunidade escolar, participem de forma efetiva e espontânea na elaboração, execução e controle do PPP, assumindo o compromisso do trabalho educativo para a melhoria da qualidade da educação de sua escola.

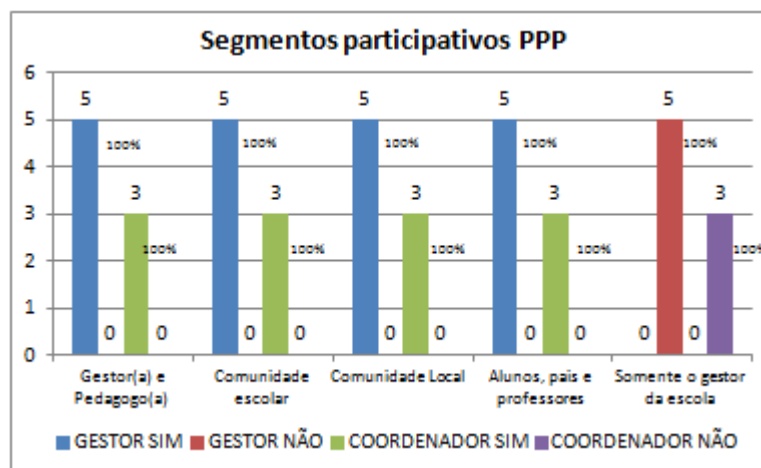


Figura 27. Questão 6 - Quais os segmentos da escola que participaram na construção do PPP?

Fonte: Controle do autor

Para a direção escolar e a coordenação pedagógica os segmentos que participam efetivamente da construção do PPP envolve os “gestores escolares a comunidade escolar e local, professores, alunos e pais”. Apesar de que questão 5, comentam que o maior desafio está concentrado pela falta de participação destes na construção e implantação do PPP na escola.

Entende-se que seja realizada uma maior reflexão dos discursos da direção e coordenação, que freqüentemente são críticos e pouco inovador encontrados em suas respostas que nem sempre estão traduzindo o cotidiano da escola. O fato é que mostra-se uma crise refletida na sociedade que está caracterizada pelo distanciamento muitas vezes entre discurso e ação tomada.

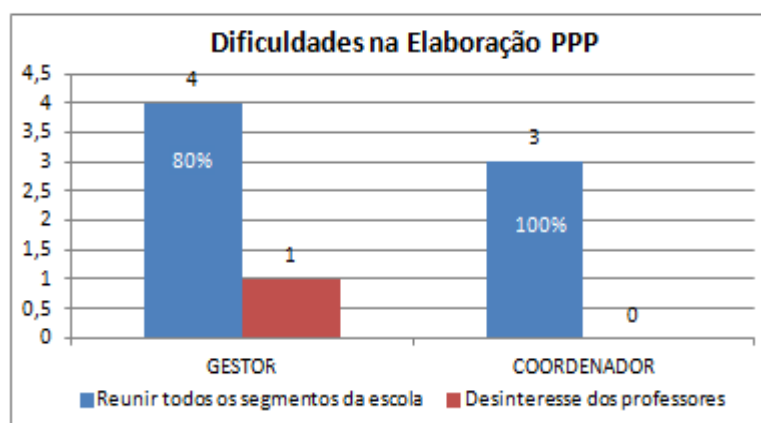


Figura 28. Questão 7 - Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?

Fonte: Controle do autor

A questão 7, buscou entender quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção e coordenação da escola durante a elaboração do PPP. Onde novamente afirmados pelos entrevistados que estão concentrados em “reunir todos os segmentos da escola” 100% dos gestores e o fato de haver muito “desinteresse dos professores” na visão de 100% dos coordenadores.

Entende-se que construir o PPP acaba demandando muita paciência a coordenação, sua dedicação constante e comprometimento a todos os segmentos que estão envolvidos. A LDBN-9.394/96 estabelece algumas diretrizes definindo os principais: princípios, finalidades, intenções e os objetivos que envolve a educação brasileira, suas bases referenciais e modalidades de ensino, com os processos de decisão, sua forma de gestão, competências e responsabilidades com a manutenção e o desenvolvimento do ensino.

A experiência vista no cotidiano tem mostrado a importância do envolvimento de todos os segmentos da escola com a gestão democrática para a construção e implantação do PPP, com intuito de resolver os problemas que envolvem o sistema educativo local, criando novas alternativas com intenção de melhorar a educação do município. Infelizmente os resultados apontados leva a entender o quanto ainda encontra-se distante vários segmentos da escola com o processo do PPP.

Dentro desse contexto pode-se afirmar que o grande desafio ainda está concentrado na participação efetiva da comunidade escolar em todo o processo que envolve o PPP, é preciso criar métodos de gestão para sua implantação de fato e compromisso afirmado com envolvimento efetivo com a melhoria da educação no município por parte de todos na escola.

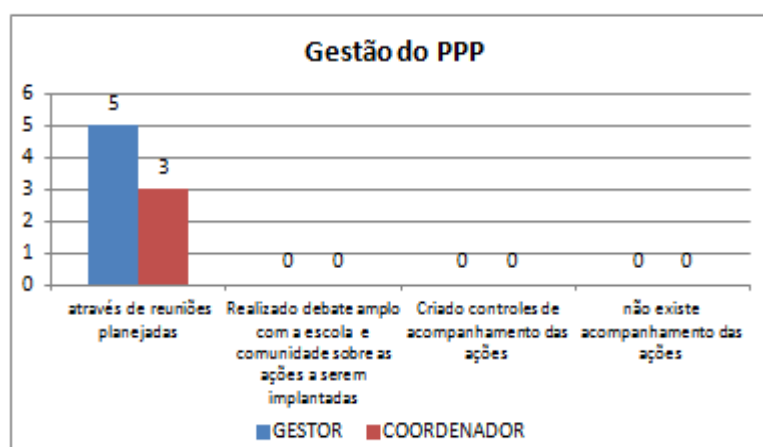


Figura 29. Questão 8 - Como é realizada a gestão do PPP após sua aprovação?

Fonte: Controle do autor

Entende-se que dentro desse contexto de baixa participação a gestão escolar tem o compromisso de amenizar esse resultado e por tanto, é fundamental que se tenha ações que

promovam a continuidade da implementação do PPP após sua aprovação. Para os gestores escolares e coordenadores pedagógicos afirmam em 100% que essa gestão é realizada “através de reuniões planejadas para este fim”

Para o site (<https://diarioescola.com.br/reunioes-pedagogicas/>, recuperado em 09 de fevereiro de 2021) as reuniões com fins pedagógicos, são espaço de importantes balizadores para a educação pedagógico da escola e sua gestão. Sendo um espaço de riquíssimo benefício à equipe gestora para oportunizar o PPP. Também um tempo necessário para ouvir as demandas levantadas dos professores, compreendendo de fato, como está o processo da educação na escola.

Entende-se que as reuniões pedagógicas que são realizadas durante várias ocasiões do ano, são encontros que envolvem a equipe docente, os coordenadores e o gestor. Sendo sua principal função está no planejamento pedagógico e implantação e acompanhamento do PPP, reavaliando o planejamento aprovado, discutindo e acompanhando o processo de ensino na escola inserido no plano. Mostra-se que a direção escolar e coordenadores das escolas estão no caminho certo, mas é preciso uma pauta de reunião que possa abrir discussão e ações para o envolvimento da comunidade escolar diante dos seus desafios com a construção e implantação do PPP.

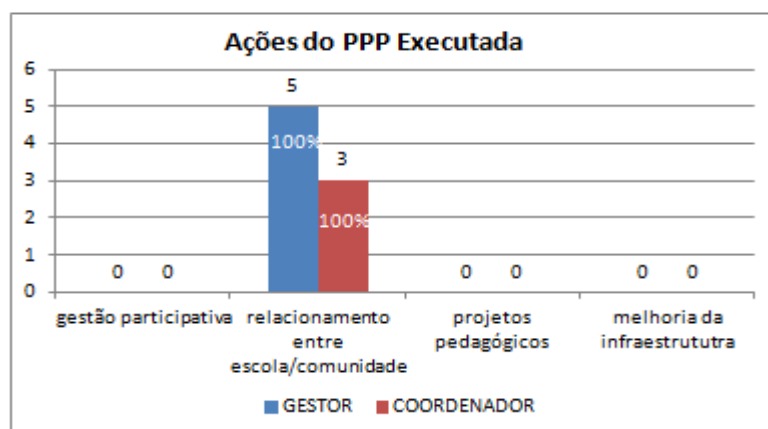


Figura 30. Questão 9 - Cite as principais ações contidas no PPP que estão sendo executadas e comente seus resultados.

Fonte: Controle do autor

A questão 9 retrata a deficiência da gestão com o processo de implantação e controle do PPP após aprovação de sua construção, os vários pontos que são apresentados no plano de ação, somente é citado um trabalho em execução na visão da direção escolar e coordenação que é “a dedicação em elevar o grau de relacionamento entre escola/comunidade” fato já apresentados pelas figura 28 e 29. Entende-se que a construção do PPP e construção do seu plano de ação seja o instrumento que realiza as metas e objetivos do PPP e deste modo, as

outras instâncias de ações também devem ser executados, pois fazem parte dos problemas do cotidiano da escola.

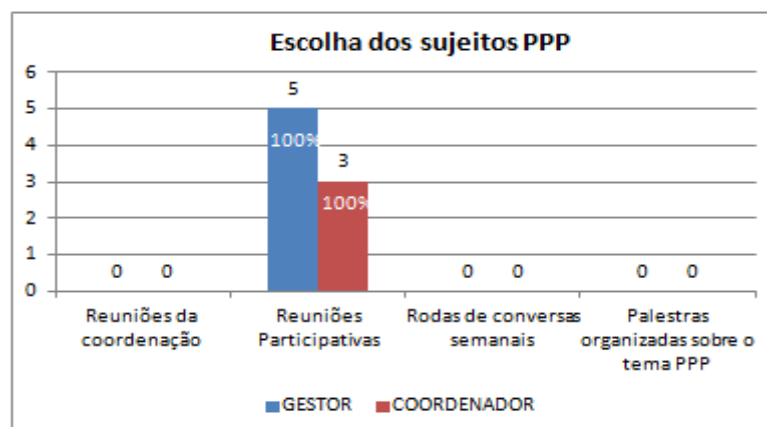


Figura 31. Questão10 - Como está sendo escolhidos os sujeitos integrantes da escola para a construção do PPP?

Fonte: Controle do autor

Assim para a direção e coordenação a escolha dos sujeitos participantes da construção do PPP está sendo realizada através das “reuniões participativas nas escolas”

Estas reuniões são formadas por grupos de organizações participativas da escola como por exemplo; o conselho escolar, o grêmio estudantil, associação de pais e mestres, entre outros convidados para debates de assuntos pertinentes a comunidade escolar. Nos últimos anos tem-se buscado através destas reuniões escolhas democráticas de membros para constituir a equipe de implementação do PPP nas escolas.

Entende-se que o mundo mudou de forma muito rápida e com ele, o método e a forma de educar foi evoluída. Assim, nos últimos anos, a gestão escolar realizada de forma participativa foi uma das mudanças de maior impacto na esfera da educação, representada pelos ótimos resultados a todos os envolvidos.

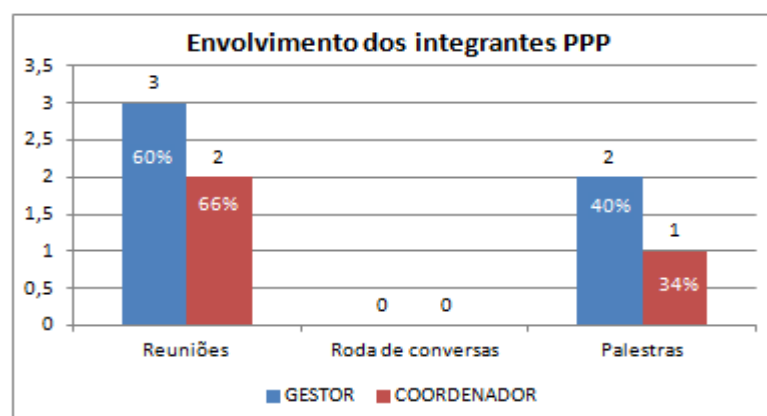


Figura 32. Questão11 - Como os sujeitos escolhidos para a construção do PPP são envolvidos para atuação de construção?

Fonte: Controle do autor

Utilizando da mesma ferramenta da gestão participativa o envolvimento dos integrantes conforme relatos dos gestores escolares e coordenadores estão centrados nas “reuniões e palestras” que são realizadas para deliberar ações e informações a respeito da escola.

Para Torres (2007, p. 47) as reuniões participativas de cunho pedagógico, são considerado instrumento que favorecessem a discussão e a reflexão da prática pedagógica, bem como: a gestão escolar, o PPP, o currículo escolar, problemas e situações que acontecem no dia a dia da escola, nas dificuldades de aprendizagem, no envolvimento de pais e alunos etc. Além de espaços para tratar esses assuntos, são considerados pontos de encontro onde são repassados avisos, distribuir material de projetos, informar alguma diretriz, ou seja, local para discutir problemas gerais da escola.

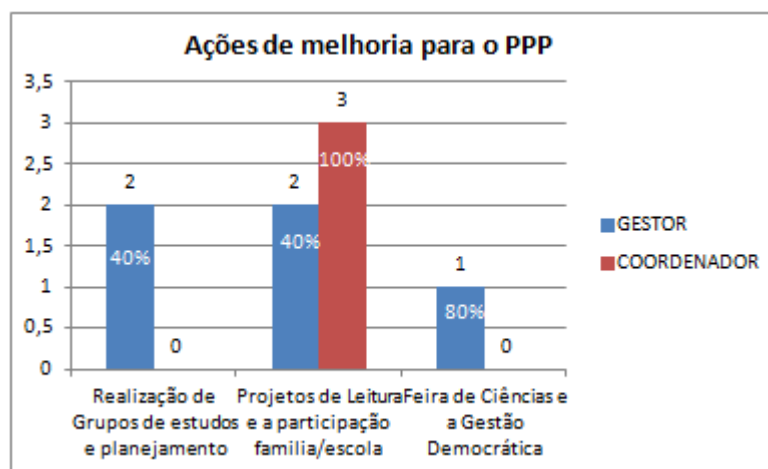


Figura 33. Questão 12 - Cite 03 ações contidas no PPP referente à melhoria do ensino e aprendizado? e comente sua implantação e controle
Fonte: Controle do autor

Assim, diante do contexto assinalado pela direção escolar e coordenação pedagógica é necessário incluir algumas melhorias dentro dessa gestão que envolve a construção, execução e controle do PPP. Onde os gestores apontaram 40% que são necessária “a realização de grupos de estudos e planejamento somente para este fim” também outra parte 40% comentam que é necessário incluir “projetos de leitura com a participação efetiva da família e escola” sendo apontados 10% que as “feiras de ciências com integração da gestão democrática” é também um passo para melhoria e participação do ensino na escola de forma democrática.

Para a coordenação pedagógica basta introdução de um plano anual para acontecimentos de “projetos de leitura com a participação da família na escola”.

Para Torres (2007) os projetos de leitura tem o propósito de buscar o despertar e o gosto pela leitura, conscientizando as crianças para a importância do uso dos livros para o seu desenvolvimento, como também uma forma de integrar a família diretamente no processo da valorização da leitura e educação familiar.

Entende-se que a leitura tem uma grande influência ao avanço cognitivo da criança principalmente ajuda na construção do seu caráter. Assim, ressalta-se a importância deste debate acerca de projetos que envolvem a literacia familiar. Sendo fato imprescindível a participação efetiva da família diante a formação educacional da criança.

CAPÍTULO 6.

CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo busca apresentar a conclusão final oriundas dos resultados apresentados e análise das discursões do capítulo 5, onde mostrou sua importância na construção, execução e controle do PPP de forma democrática e isso, têm sido uma dificuldade enfrentada pelas escolas, tal fato precisa da atenção dos pesquisadores, para que os seus estudos contribuam ao suscitar discussões sobre o tema, destacando a relevância do PPP para a organização e a gestão escolar, propondo possíveis orientações, principalmente aos gestores escolares, visando a superação desses entraves do cotidiano.

6.1 Conclusão

A avaliação da aprendizagem está concentrada pelo o aprimoramento constante da educação, pelo ensino, pela aprendizagem e integrada na gestão escolar. No entanto deve-se fazer novas prioridades nas análises dos processos que envolvem aquisição dos conhecimentos pelos alunos envolvidos e integrados com as atividades dos docentes de forma didática-pedagógica, orientada através dos métodos e dos resultados alcançados, considerando que a realidade social que envolvem os alunos possam favorecer de forma plena o seu aperfeiçoamento e seu desenvolvimento. Levando esse contexto dentro de uma perspectiva mediadora para essa questão, acaba-se oportunizando de forma consciente a maturação dos processos que estão envolvidos o ensino e o aprendizado levando a gestão escolar para um resultado positivo.

Esse madurecimento que se espera da gestão escolar diante da consciência democrática acaba oferecendo subsídios para que haja uma superação real das dificuldades encontradas no dia a dia das escolas, reavaliando a retomada de decisões de grau de importância no âmbito da sala de aula e com tudo para a escola e sua comunidade, no entanto, ainda mostra-se que é um processo muito complexo envolvendo uma leitura de mundo com tom de abertura da inovação, sendo flexível com sensibilidade às diferenças individuais de cada um, e conseqüente criar a cultura inclusiva, com tonação prazerosa e também comprometida com sua comunidade e a sociedade em geral, criando ações que possibilite a qualidade do ensino que busca promover para sua comunidade ou região.

Portanto é um grande desafio esse tema para docentes e principalmente para os gestores, porém é uma questão necessária para a natureza educativa desejada, sendo construída de forma coletiva entre diálogos travados entre professores, gestores, pais e alunos, como previsto na gestão democrática que insere o PPP da escola.

O entendimento que trouxe com os resultados desta pesquisa, que a avaliação da aprendizagem não pode ser um processo construído de forma isolada como se faz no interior das salas de aula que só envolvem professores e alunos, mas sua integração está contida no PPP da escola, dentro dos projetos interdisciplinares, propostos como intervenção pedagógica se vinculando de forma consisa diante do processo de avaliação da escola.

Portanto, esse processo que envolve o PPP é muito mais amplo e complexo, pois está centralizado com as relações, as decisões e resultados de ações dentro e fora da escola como um processo orgânico e envolvente, sendo que para buscar completação final em atingir os objetivos desenhados, ainda é necessário contemplar a incorporação dos resultados da avaliação do aprendizado dos alunos. Cabe, aqui portanto, trazer uma reflexão pertinente diante das contradições encontradas em resposta dos entrevistados que são inerentes entre o discurso e a prática encontrada na gestão educacional do município de Igarapé Grande, envolvendo o pensar em fazer o correto e o querer fazer realmente.

A gestão da escola é traduzida pela ações desenvolvidas no seu dia a dia em atos político pedagógico, pois implica numa constante tomada de posição referente as diretrizes e responsabilidade vinda dos pais, professores, funcionários, estudantes, bem como toda a comunidade escolar envolvida, pois entende-se que a função social da escola é criar melhorias envolvendo as parcerias gerando resultados positivos no ensino. Cabe o gestor líder da escola fazer a consolidação efetiva oportunizando o compromisso da comunidade na participação, tomada de suas decisões, pelo seu ideal, propiciando a escola a gestão democrática verdadeira, sendo que a construção desta não pode ser um fato individual, pelo contrário precisa ser coletiva e efetiva.

Deste modo, a pesquisa buscou analisar o processo de elaboração, execução e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do Município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo. Na compreensão dos resultados obtidos foram apontados dados que mostram a realidade local. Pois para os professores da rede pública os “desafios” enfrentados nos processos de construção, execução e controle do PPP nas escolas, representa, em 68% a “falta de participação dos elementos principais da comunidade escolar” é o maior desafio encontrados.

Assim, somente 20% relataram que a “prática de fazer atualização do PPP de forma constante” é também um desafio a ser trabalhado dentro das escolas e somente 12% apontaram que a “falta de recursos” é um entrave para ser conquistado dentro da gestão.

Quando buscou-se conhecer os principais desafios que o processo de construção, execução e controle do PPP na interpretação dos alunos e pais, percebe-se que envolvem três questões com graus de importância seguindo a mesma tendência. Pois para os alunos e pais o principal desafio com 60% e 53% está na “melhoria do conhecimento de todos na escola sobre o assunto do PPP” mostra que é necessário que se faça programas dentro da escola que possibilite alinhar a toda a comunidade escolar sobre a importância do PPP para a sociedade que está vinculada a escola. Assim, com 28% e 40% alunos e pais, apontam que é necessária “construir uma gestão escolar, mas efetiva sobre o assunto do PPP” essa questão acaba completando o desafio principal e na última consideração onde alunos e pais completam a importância de “melhorar a participação democrática na escola para envolvimento das boas práticas do PPP”.

Na avaliação da direção e coordenação o principal desafio enfrentado para a consolidação e execução do PPP na escola está voltado pela “falta de participação da comunidade escolar”.

Para os entrevistados os desafios encontrados na construção, execução e controle do PPP estão centralizados em cinco deficiências que devem ser trabalhadas pela equipe de gestão da escola, sendo elas: falta de participação da comunidade escolar; falta de atualização do PPP; recursos necessários para sua construção e execução; falta de conhecimento sobre o assunto; falta a definição de uma gestão escolar comprometida.

Como ações de melhoria deste processo os professores apontam que é necessário a “Realização de Grupos de estudos e planejamento” com 60% das respostas, onde “Projetos de Leitura e a participação família/escola” com 28% são necessários na implantação de projetos que alcance de forma efetiva esse público e por último foi apontado à necessidade de incluir também ações como “Feira de Ciências e programas para efetivar a Gestão Democrática”.

Avaliando as respostas de alunos e pais, percebe-se a existência das dificuldades encontradas pelas escolas na construção do PPP, pois essas considerações são frutos da falta de gestão da coordenação com um planejamento mas consistente e ter consciência que a participação de todos da comunidade escolar é um dever, mas é necessário um planejamento e um controle dessas ações. Deste modo, na visão de pais e alunos é “necessário um efetivo plano para envolvê-los nesta prática”.

Para a direção escolar e a coordenação pedagógica é necessário incluir algumas melhorias dentro da gestão escolar que envolve a construção, execução e controle do PPP. Assim, 40% dos gestores e coordenadores apontam que são necessários “a realização de grupos de estudos e planejamento somente para este fim” também outra parte 40% comentam que é necessário incluir “projetos de leitura com a participação efetiva da família e escola” sendo apontados 10% que as “feiras de ciências com integração da gestão democrática” é também um passo para melhoria e participação do ensino na escola de forma democrática.

Assim, conforme avaliações dos entrevistados ações de combate aos desafios estão ligados ao comportamento da equipe gestora que estão na frente das atividades do PPP no município. Neste caso é incluir no planejamento do PPP, como itens do plano de ação a ser colocado em prática durante o ano as seguintes atividades: planejamento durante o ano que envolva plano de estudo e acompanhamento das ações do PPP; Projetos de leitura com a participação da família de forma efetiva; feiras de ciências planejadas 02 a 03 vezes no ano com participação de toda a comunidade escolar. Mas essas ações só é possível com o envolvimento, mudança de comportamento e gestão com responsabilidade.

O resultado da pesquisa confirma o comentário de Paro (2016) onde relata em suas análises que apesar dos debates ainda ser muito novo sobre as questões da gestão escolar democrática, nestes últimos anos, encontra-se ainda profissionais do setor da educação, dificuldades no desenvolvimento de uma gestão toda pautada na democracia, conforme a LDB/1996. Com isso, tem produzido o engessamento de alguns processos de grande importância coletiva dentro da escola, sendo entre eles, a construção do PPP. Essa questão mostra-se que atuação operacional dos gestores com relação ao desenvolvimento do processo pedagógico nas escolas após a implementação do PPP ainda existem muitas falhas e oportunidades de melhoria. Não foram observados questões levantadas sobre autoritarismo dentro do processo. Quanto ações contidas nos objetivos pedagógicos do PPP estão sendo realizadas nas escolas também mostra-se deficiente, quando somente é voltado atividade para uma ação e neste caso, a pesquisa mostra que todos os recursos estão voltados para melhorar a integração e o envolvimento da família com a escola. Outro ponto revelado na pesquisa que a participação dos sujeitos que atuam na escola diante a elaboração da proposta pedagógica está voltado pelo controle dado através das reuniões participativas e rodas de conversas.

Entende-se que para construir, executar e controlar um projeto político-pedagógico exige do gestor escolar e sua comunidade um trabalho permanente e controlado, onde possibilite uma democracia diante a tomada de decisões na escola, pois todos sabem que não

se constrói um projeto que busque a qualidade da educação desejada somente com sonhos, é preciso mudança de comportamento e o envolvimento de todos para esse ideal.

Por fim, a pesquisa mostrou que existe uma luta constante da gestão escolar por traz da construção, execução e controle de um PPP, pois os envolvidos são muitos dentro do contexto da comunidade escolar, sendo que a participação dos gestores e seus educadores são fundamentais e de grande importância para que o projeto possibilite mudanças significativas no desenvolvimento educacional do município.

6.2 Linhas Futuras de Investigação

Para Vagula et al. (2014) comenta que o PPP é um documento que estão registradas todas as ações pedagógicas e administrativas e também projetos que envolvem uma determinada comunidade escolar dentro do ano letivo, sendo auxiliados através da política e a pedagógica por parte dos professores, da coordenação escolar, dos alunos e seus familiares. Deste modo, acabam construindo atividades pedagógicas que levam o auxílio ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Picoli e Carvalho (2007, p. 4), o PPP é considerado um “fruto da interação entre os objetivos e as prioridades fixadas pela coletividade, a qual estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade”. E deste modo, o projeto pedagógico precisa ser conhecido por todos da comunidade escolar, sendo uma ferramenta para discussão e reformulado sempre que for necessário, estando coerente com as políticas públicas vigentes da educação federal, estadual e municipal, não perdendo a função de análise crítica de sua realidade local, apesar de que sua manifestação está a nível micro, isto é, de sua região, mas tem o reflexo da realidade brasileira.

Ferreira (2009, p. 1) comenta entre linhas que “fazer o PPP implica em construir o planejamento de todas as atividades do contexto escolar, principalmente a execução das ações previstas, controlando e avaliando o processo e retomadas constantes. Mas isso, somente é possível se escola tiver a prática do registro e principalmente fazer a reflexão sobre ele”.

Deste modo, podem-se afirmar dentro dessa conclusão que o projeto político-pedagógico ou PPP está contido dois desafios que foram destacados na pesquisa: o primeiro pontos tem haver com a sua elevada complexidade, por se tratar de uma ferramenta de gestão que é construída de forma coletiva, torna-se um fator muito difícil e uma tarefa do grupo da gestão escolar (diretor, coordenador e professores) de executar e controlar as normas e diretrizes que são vigentes no governo federal, estadual e municipal, satisfazer as necessidades que necessitam a comunidade como também, colocar em prática o fator

principal após a construção sua execução e controle do próprio projeto dentro da íntegra com as metas batidas. O segundo desafio e bem discutido pela pesquisa está voltado à “participação efetiva da comunidade”, pela tendência de falta de plano consistente para esse problema levando resultados com baixa evolução, pois a comunicação entre pais, alunos e professores ainda é muito difícil em todas as regiões brasileiras.

Portanto, é fundamental que a comunidade científica busque direcionar, mas temas que possam envolver o PPP na linha da “comunicação entre comunidade/escola”, apontar problemas específicos sobre o assunto, bem como revelar ações de melhorias dentro desse objetivo. Pois sabe-se que a escola deve promover uma maior interação com sua comunidade local, possibilitando atingir as metas desenhadas e por fim, concretizando o seu plano de ação.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Alarcão, I. (2005). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Althusser, L. (1980). *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Presença.
- Anderson, P. (1995). Balanço do neoliberalismo. In Sader, E., & Gentili, P. (Orgs.). *Pósneoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. São Paulo: Paz e Terra.
- Azevedo, J. C. (2005). *Estado, planejamento e democratização da educação*. Faria, L. C. M. e Souza, D. B. (orgs.). *Desafios da Educação Municipal*. Rio de Janeiro/RJ: DP & A.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (1996). *O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída*. In Barroso, J. (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas: uma ficção necessária. In *Revista Portuguesa de Educação* 17(2), 21-23.
- Barroso, J. (2009). *A autonomia das escolas: retórica, instrumento e modo de regulação da ação política*. In Moreira, A., & Amaral, A. *Autonomia das escolas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Betini, Geraldo Antônio. (2005). A Construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola. In: EDUC@ção - Revista Ped. - UNIPINHAL – Esp. Sto. do Pinhal – SP, 1(3), 2-4.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bordignon, G. e Gracindo, R. V. (2006). *Gestão da Educação: o Município e a Escola*. São Paulo/SP: Cortez Editora.
- Boron, A. (1995). *A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal*. In Sader, E., & Gentili, P. (Org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. São Paulo: Paz e Terra.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1975). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Brasil. (2012). Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial da União: Brasília.
- Brasil. *Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. p. 27894. 23 dez.1996.
- Brasil. Presidência da República. Constituição Federal da república Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/constituicao>.

- Cabral Neto, A. (2009). *Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias*. In França, M., & Bezerra, M. C. (Orgs.). *Política educacional: gestão e qualidade do ensino*. Brasília: Liber Livros.
- Canário, R. (1992). *O estabelecimento de ensino no contexto local*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (2008). A escola: das promessas às incertezas. *Revista Educação Unisinos*, 12(2), 73-81.
- Caria, A. de S. (2010). *Projeto político-pedagógico: importância histórica de uma prática em crise*. (Dissertação- Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Brasil.
- Carvalho, M. H. O. C. (2009). *Projeto Político-Pedagógico: definições da escola ou para escola?* São Paulo: EPENN.
- Castro Neves, C. M. (2013). *Autonomia da escola pública: um enfoque operacional*. In Veiga, I. P. A. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus.
- Cavagnari, L. B. (2010). *Projeto Político-Pedagógico, Autonomia e Realidade Escolar: Entraves e Contribuições*. Campinas/SP: Papirus.
- Costa, J. A. (2003). Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção. *Revista Educação e Sociedade*, 24(85), 23-28.
- Coutinho, Afrânio. (2004). *A literatura no Brasil: era romântica*. São Paulo: Global.
- Dessen, M. A., & Polonia, M. P. (2005). *As relações maritais e sua influência nas relações parentais: implicações para o desenvolvimento da criança*. In M. A. Dessen & A. L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre: Artmed.
- Dourado, L. F. (2008). Política e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e perspectivas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas-SP. 28(100), 43-46.
- Drabach, Neila Pedrotti; Mousquer, Maria Elizabete Londero. (2009). Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. *Revista Currículos sem fronteiras*, 9(2), 258-285.
- Duarte, Rosália. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Revista Educar*, 24(21), 213-225.
- Dublante, C. A. S. (2011). *Gestão escolar: fundamentos e práticas no contexto das escolas públicas*. São Luís: EDUFMA.
- Ferreira, I. (2009). *Projeto político-pedagógico*. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/ppp>
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

- Frigotto, G. (2009). *Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional*. (9a ed.). Petrópolis/RJ: Vozes.
- Gadotti, M. (2000). *Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório*. (11a ed.). São Paulo/SP: Cortez.
- Gadotti, M. (2012). *Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização*. In Gadotti, M., & Romão, J. (Orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M., & Romão, J. (Orgs.). (2012). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, Moacir. (2010). *Qualidade na Educação: Uma Nova Abordagem*. (1a ed.). São Paulo: Livraria Instituto Paulo Freire.
- Gandin, Danilo. (1994). *Planejamento Como Prática Educativa*. (8a ed.). São Paulo : Loyola.
- Gandin, Danilo. (2010). *A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos do campo cultural, social, político, religioso e governamental*. (18a ed.). Petrópolis-RJ: Vozes.
- Garcia, Cláudio Henrique. Queiroz, Cristina Maria de. (2009). *Leitura em sala de aula: a formação de leitores proficientes*. Disponível em: <http://www.webartigos.com>.
- Gentili, P. (2005). *Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais*. In Lombardi, C. F., Saviani, D., & Sanfelice, J. L. (Orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas-SP: HISTEDBR.
- Gramsci, A. (1978). *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Hora, D. L. (2007). *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da gestão colegiada*. Campinas: Papirus.
- Iani, O. (1996). *Estado e Capitalismo*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Libâneo, J. C. (1998). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. (5a ed.). Goiânia: MF Livros.
- Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F. de, e Toschi, M. S. (2013). *Educação Escolar: políticas, estruturas e organização*. (10a ed.). São Paulo/SP: Cortez.
- Libâneo, José C; Oliveira João F. de; Toschi, Mariza Seabra. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, José Carlos. (2000). *Pedagogia e pedagogos, Para quê?*. (3a ed.). São Paulo: cortez.
- Lima, Paulo Gomes; Santos, Sandra Mendes dos. (2007). O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. *Educere et educare: Revista de Educação*, 2(4), 77-90.

- Lück, H. (2000). Perspectivas da gestão escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores. *Revista em Aberto. Brasília*. 17(72), 1-195.
- Lück, H. (2011). *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. Petrópolis: Vozes.
- Lukács, G. (2014). *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem*. Recuperado de: moviments.net/espaimarx/docs/818f4654ed39a1c147d1e51a0offb4cb.
- Macedo, B. (1995). *A construção do projecto educativo de escola: processos de definição da lógica de funcionamento da escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educativa.
- Malavasi, Maria Márcia Sigrist. (2010). *Avaliação Institucional de qualidade potencializada pela participação dos vários segmentos da escola*. In: Dalben, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas (Org.) et al. *Convergências e tensões no campo de formação e do [...]trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Marques, M. O. (2006). *Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência*. Ijuí-SP: Unijuí.
- Minayo, M. C. (2010). O desafio do conhecimento. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. de S. (2009). *Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta* In: Minayo, M. C. de S.; Deslandes, S. F. Gomes, R. (Org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. (28a ed.). Petrópolis-RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. S.; Sanches, O. (1993). Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? *Revista de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 9(3): p. 239-262.
- Minayo, Maria. C. S. (2001). *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: MINAYO, Maria. C. S (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Nunes, Andréa Caldas. (2000). Gestão democrática ou compartilhada? Uma (não) tão simples questão de semântica. *Revista Caderno Pedagógico*. 2(5), 37-40.
- Oliveira, D. A. (2009). *Política educativa, crise da escola e a promoção de justiça social*. In: Ferreira, E. B.; Oliveira, D. A. (Orgs.). *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte-BH: Autêntica.
- Oliveira, J. F. (2013). *A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas*. In: Ferreira, E. B.; Oliveira, D. A. (Orgs.). *Crise da escola e políticas educativas*. (2a ed.). Belo Horizonte-BH: Autêntica.
- Oliveira, Marta Kohl de.(1997). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. (4a ed.). São Paulo: Scipione.
- Ortega, Lenise Maria Ribeiro; Santiago, Nilza Bernardes. (2009). A atuação do pedagogo: que profissional é esse. *Revista Pedagogia em Ação*. 1(2), 1-122.
- Padilha, Paulo Roberto. (2008). *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. (8a ed.). São Paulo: Cortez.

- Paro, V. H. (2011). *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez.
- Paro, V. H. (2016). *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. (3a ed.). São Paulo: Cortez.
- Paro, Vitor H. (2016). *Gestão Democrática da Escola Pública*. (4a ed.). São Paulo: Cortez.
- Paro, Vitor. (2004). *Administração escolar – introdução crítica*. (8a ed.). São Paulo: Ática.
- Paro, Vitor. H. (2015). *Diretor escolar: educador ou gerente?* São Paulo: Cortez.
- Paulani, L. M. (2006). *O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses*. In: Lima, J. C. F., e Neves, L. M. W. (orgs.), *Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Paviani, Jayme. (2005). *Interdisciplinaridades: Conceito e distinções*. Porto Alegre: Pyr.
- Pereira, M. I. B., & Botler, A. M. H. (2012). A qualidade do ensino como conceito inerente à ação gestora escolar. In *Revista de Ciência, Tecnologia e Humanidades do IFPE*, 4(1), 21-27.
- Pereira, Maurício Fernandes. (2009). *Planejamento estratégico: Teoria, modelos e processos*. São Paulo: Atlas.
- Pires, Valdemir. (2001). *Economia da educação: para além do capital humano*. São Paulo: Cortez.
- Rangel, M. (2006). *Supervisão Pedagógica: um modelo*. (4a ed.). São Paulo: Vozes.
- Reis, Linda G. (2010). *Da teoria à prática o método educar pela pesquisa (MEP)*. (3a ed.). Brasília-DF: Senac.
- Resende, L. M. G. de. (2011). *A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico*. In Veiga, I. P. A., & Resende, L. M. G. de. (Orgs.). *Escola: espaço do projeto políticopedagógico*. Campinas: Papirus.
- Saviani, D. (2007). *Educação do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados.
- Severino, A. J. (2006). *Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil de hoje*. In Lima, J. C., & Neves, L. M. W (Orgs.). *Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV.
- sousa, J. V.; Correa. J. (2002). *Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola*. In: Sofia Lerche Vieira, (org). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Souza, A. L. L. de. (2008). *Estado e educação pública: tendências administrativas*. In Oliveira, D. A. (Org). *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte-BH: Autêntica.
- Távora, M. J. de S. (2012). O projeto político-pedagógico na produção acadêmico-científica brasileira: a retomada do conhecimento. *Revista Cocar*, 4(7), 33-37.

- Torres, L. L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 21(1), 67-69.
- Torres, Suzana Rodrigues. (2007). *Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática?* In: Almeida, Laurinda R.; Placco, Vera. M.N.S. (Orgs). *O Coordenador pedagógico e o espaço de mudança*. (6a ed.). São Paulo: Loyola.
- Vagula, E.; Barbosa, A.C. A.; Baruffi, M. M.; Montagnini, R. C. (2014). *Didática*. Londrina: Educacional.
- Vasconcellos, C. S. (2012). *Planejamento: projeto de ensino – aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, C. S. (2013). *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto políticopedagógico. Ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, Celso dos Santos. (2002). *Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo*. São Paulo: Libertad.
- Vasconcellos, Celso dos Santos. (2009). *Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo*. (3ª ed.). São Paulo: Libertad.
- Vázquez, A. S. (1977). *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Veiga, I. P. A. (2011). *Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico*. In: Veiga, I. P. A., & Resende, L. M. G. de (Orgs.). *Escola: espaço do projeto políticopedagógico*. São Paulo: Papirus.
- Veiga, I. P. A. (Org.). (2012). *Quem sabe faz a hora de construir o projeto pedagógico*. São Paulo: Papirus.
- Veiga, I. P. A. (Org.). (2013). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus.
- Veiga, Ilma P. A. e Lúcia Maria Gonçalves de Resende (org). (2003). *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas, SP: Papirus.
- Vieira, Sofia Lerche. (2001). *Política e planejamento educacional*. Fortaleza: Demócrito Rocha.

Apêndice A

Roteiro de Entrevista - Direção Escolar e Coordenação Pedagógica

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICO
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADOS								
Dados pessoais e profissionais								
<p>ESCOLA:</p> <p>NOME:</p> <p>Faixa etária:</p> <p>Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos (); Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()</p> <p>Curso de graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Curso de Pós-Graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Qual função desempenha na escola?</p> <p>_____</p> <p>Há quanto tempo exerce essa função?</p> <p>_____</p> <p>Sua experiencia como professor, tempo em anos:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Ensino Fundamental</th> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Ensino Médio</th> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Ensino Superior</th> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Pós</th> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>CARGO: _____</p>	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós					

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO ESCOLAR, PROFESSOR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS
OBJETIVO DA PESQUISA
<p>Analisar o processo de elaboração, implantação e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo.</p>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>1. Analisar os desafios para os gestores das escolas na elaboração, implantação e o controle do projeto</p>

<p>político pedagógico na rede pública do município;</p> <p>2. Verificar a atuação operacional dos gestores com relação ao desenvolvimento do processo pedagógico nas escolas após a implementação do PPP,</p> <p>3. Verificar quais ações contidas nos objetivos pedagógicos do PPP estão sendo realizadas nas escolas e analisar os seus resultados;</p> <p>4. Compreender em que momento e de que forma os principais sujeitos que atuam na escola participam da elaboração da proposta pedagógica.</p> <p>5. Identificar quais ações está sendo realizadas nas escolas para envolver o ensino e aprendizado implantados pelo PPP.</p>
QUESTÕES GERAIS SOBRE O PPP NA ESCOLA
<p>1. Na sua escola Existe o PPP e está atualizado? Quanto à existência: SIM () NÃO () Quanto sua atualização: SIM () NÃO ()</p> <p>2. Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico? SIM () NÃO ()</p> <p>3. Você participou da construção, implantação e controle do PPP da escola? Quanto a Construção: SIM () NÃO ()</p> <p>4. Você acompanha o desenvolvimento do PPP na sua escola? SIM () NÃO ()</p>
QUESTÕES ESPECÍFICAS
<p>1. Cite os principais desafios para a construção, implantação e controle do PPP na escola? Explique cada uma delas.</p> <p>2. Quais os segmentos da escola que participaram na construção do PPP: Gestor(a) e Pedagogo(a) - SIM () NÃO () Comunidade escolar - SIM () NÃO () Comunidade Local (representantes da comunidade) - SIM () NÃO () Alunos, pais e professores - SIM () NÃO () Somente o gestor da escola - SIM () NÃO ()</p> <p>3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP?</p> <p>4. Como é realizado a gestão do PPP após sua aprovação?</p> <p>5. Cite as principais ações contidas no PPP que estão sendo executadas e comente seus resultados.</p> <p>6. Como está sendo escolhidos os sujeitos integrantes da escola para a construção do PPP?</p> <p>7. Como os sujeitos escolhidos para a construção do PPP são envolvidos para atuação de construção?</p> <p>8. Cite 03 ações contidas no PPP referente a melhoria do ensino e aprendizado? e comente sua implantação e controle.</p>

Apêndice B

Roteiro de Entrevista – Alunos e Pais

ROTEIRO DE ENTREVISTA
ALUNOS E PAIS
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS
OBJETIVO DA PESQUISA
Analisar o processo de elaboração, implantação e controle do PPP nas escolas públicas da rede Municipal e Estadual do município de Igarapé Grande no Maranhão, tendo como foco os desafios do gestor líder frente a esse processo.
CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADO
ESCOLA DE ATUAÇÃO: ENTREVISTADO: () PAIS () ALUNO SEXO: () MASCULINO () FEMININO ALUNO: SÉRIE _____ TURNO: _____ PAIS: GRAU DE INSTRUÇÃO: _____
QUESTÕES GERAIS SOBRE O PPP NA ESCOLA
1. Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico - PPP? SIM () NÃO () 2. Na sua escola Existe o PPP e está atualizado? Quanto à existência: SIM () NÃO () NÃO TENHO CONHECIMENTO () Quanto sua atualização: SIM () NÃO () NÃO TENHO CONHECIMENTO () 3. Você participou da construção do PPP da escola? SIM () NÃO () 4. Você acompanha o desenvolvimento do PPP na sua escola? SIM () NÃO ()
QUESTÕES ESPECÍFICAS
5. MARQUE os principais desafios para a construção do PPP na escola? () é melhorar o conhecimento de todos na escola sobre o PPP () é construir uma gestão escolar mas efetiva sobre o assunto () implantar de fato a fiscalização na aplicação do projeto político pedagógico na escola () melhorar a participação democrática na escola para envolvimento da boa prática do PPP. 6. Quais as maiores dificuldades enfrentadas pela direção da escola durante a elaboração do PPP? () a falta de uma gestão mais democrática na escola () desinteresse da comunidade escolar () a falta de conhecimento sobre o assunto () a falta de tempo para construção () baixa motivação da escola () não envolvimento da escola, pois o PPP já vem pronto () baixa participação dos envolvidos () não existência de um método para construção e revisão do PPP anual 7. Como está sendo escolhidos os alunos e os pais para integrar a equipe da escola para a construção do PPP? () a escola faz o convite para todos os alunos que querem participar do PPP () existe uma inscrição para alunos e pais para sua participação no PPP () através do Conselho escolar () através do Grêmio Estudantil () não existe na escola atuação para essa escolha 8. Como vocês são envolvidos pela escola para participar da construção do PPP? () através de palestras sobre o assunto () através das informações dos professores () através das informações dos alunos () através de bilhetes de convites da escola para a participação () por meios de divulgação em quadros e panfletos da escola () através de reuniões mensais/semanal () não existe divulgação na escola para a participação

Apêndice C

Termo de Consentimento da Escola



**Instituto de Educação Superior
Mestrado em Ciências da Educação
Supervisão Pedagógica**

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na escola _____

de Ensino Fundamental. A pesquisa intitula-se: **GESTORES ESCOLARES E OS DESAFIOS DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP): Instrumento para uma Gestão Escolar Democrática na Rede Pública de Igarapé Grande - Maranhão - Brasil.** Para este fim, os intervenientes (gestores, coordenadores, professores, alunos e pais) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso das estratégias desenvolvidas para a melhoria do ensino-aprendizagem. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 99 98102-7729 ou e-mail: ges_sefeitosa@hotmail.com do **mestrando pesquisador – Gessé Feitosa da Costa**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu _____ autorizo a recolha, registo, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

Igarapé Gransde - MA, Brasil, de _____ de _____ 2019

DIREÇÃO ESCOLAR

MESTRANDO PESQUISADOR

Apêndice D

Termo de Consentimento da Escola

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a) **GESTORES ESCOLARES E OS DESAFIOS DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP): Instrumento para uma Gestão Escolar Democrática na Rede Pública de Igarapé Grande - Maranhão - Brasil**. Desenvolvido pelo mestrando pesquisador - **Gessé Feitosa da Costa**. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – **Marcos Borges**, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou e-mail – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Igarapé Grande, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____